



Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE PSICOLOGIA

LA RESPONSABILIDAD EN EL ESCENARIO LABORAL.

M-0023415

T E S I S

Que para obtener el Título de
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P r e s e n t a

LETICIA SANTAMARIA PEREZ



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION	1
CAPITULO I. ANTECEDENTES	4
1.1. DEFINICION DE RESPONSABILIDAD.	4
1.2. PRINCIPIOS ADMINISTRATIVOS DE RESPONSABILIDAD	14
1.3. INVESTIGACIONES INDIRECTAMENTE RELACIONADAS	20
1.4. MODELO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO	29
CAPITULO II. METODOLOGIA	36
2.1. OBJETIVO	36
2.2. SUJETOS.	36
2.3. ESCENARIOS	37
2.4. MATERIALES	37
2.5. DISEÑO	37
2.6. VARIABLES	37
2.7. PROCEDIMIENTO.	39
2.8. RESULTADOS	42
2.9. COMENTARIOS DE RESULTADOS.	42
CAPITULO III. CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS	52
BIBLIOGRAFIA	55
ANEXOS	59

M-0023415

51 3458

A quienes constituyen mi
más preciado tesoro:

MIS PADRES

MIS HERMANOS:

Paty, Carlos, Rosy, Ronnys
Lila y Lupita.

PARA ALFONSO

MIS AMIGOS

- Con respeto al Lic. Alvaro Jiménez O.

- Para la Lic. Liliana Herrera por su guía incondicional.

- A todas aquellas personas que directa e indirectamente hicieron posible la realización del presente trabajo.

"A la persona que busca su
perfeccionamiento como hom
bre ..."

I N T R O D U C C I O N

Skinner (1974), explica la aparición de respuestas nuevas como el resultado de un proceso de modelado continuo o reforzamiento de las aproximaciones a la nueva conducta. Así, mediante el reforzamiento de ciertas instancias de su conducta levemente desusadas, el niño aprende a incorporarse, tenerse en pie, andar, coger objetos y llevarlos de un sitio a otro. Más tarde, a través del mismo proceso, aprende a hablar, cantar, bailar, jugar; en una palabra, a presentar el enorme repertorio que es característico de -- las personas adultas normales.

No obstante, tal como señalan Bandura y Walters (1963), la conducta social que las personas aprenderían sería mínima si tuvieran -- que aprender de los procedimientos minuciosos, exigentes y tediosos de condicionar aproximaciones sucesivas a la conducta deseada. Al respecto, estos autores han demostrado que muchas formas de -- conducta se aprenden mediante el procedimiento de imitar la conducta de los modelos. El procedimiento que emplean los animales superiores y particularmente el hombre, es el de la imitación.

Sin embargo, Bandura y Walters (1963), consideran que el reforzamiento es parte muy importante del proceso de aprendizaje. En -- primer lugar, los individuos (generalmente los padres) que sirven como modelos de la conducta de los niños, suelen reforzar las -- aproximaciones de su conducta mediante elogios o cualquier otra -- forma de reforzamiento. Además, los intentos del niño por imitar la conducta de los demás le permiten alcanzar ciertos objetos deseados: logra más eficazmente que le den la comida en la boca y que las personas le respondan con ciertos actos que desea, en vez de hacerlo confusamente o de no responderle. Es decir, el niño -- aprende a imitar la conducta que da resultado. Como podemos observar, el aprendizaje social comienza en la infancia, incluso -- los estilos culturales y las pautas de conducta se hacen sentir a

esa edad.

Por otra parte, Icasa (1971), considera que las interrelaciones del niño en su familia (medio ambiente) influyen en todas sus relaciones sociales y laborales porque es en ella, en donde se - - aprende a ejercer y a distribuir la autoridad y la responsabilidad, así como también a tomar y ejercer las decisiones que condicionan nuestra participación en la vida del trabajo y de la política.

Partiendo del hecho de que el sujeto es entrenado en edades tempranas en un contexto sociocultural para emitir conductas sociales básicas (cotidianas) , como por ejemplo, hablar un lenguaje, escuchar sin interrumpir, etc., se espera que el sujeto emita las conductas sociales complejas sin ningún problema. Sin embargo, dicho tipo de comportamientos entrenados en forma temprana parecen ser útiles para confrontar las interacciones iniciales de la vida del sujeto, pero se encuentran desvinculadas de los llamados repertorios complejos (cooperación, honestidad, responsabilidad, -- etc.). Es decir, los sujetos interactúan en los diferentes escenarios con precariedad de repertorios debido principalmente a que, asociados a la edad, le piden alcanzar los estándares establecidos para recibir reforzamiento, cuando las conductas que podrían alcanzar esto, jamás han sido enseñadas, o han sido enseñadas inadecuadamente. Siendo esta la situación, se requiere que el sujeto aprenda en su interacción con los objetos-estímulo, a emitir respuestas que en armonía conlleven a la real oportunidad de decidir y responder eficientemente a las interacciones conductuales - que le planteen los diferentes escenarios (Jiménez, 1980).

De esta manera, el hombre requerido en nuestra sociedad y dentro de ésta en cualquier escenario de trabajo, es aquél entrenado con certeza en la emisión de los repertorios indispensables y necesarios para lograr una interacción positiva (honestidad, integridad, sociabilidad, responsabilidad, etc.), por lo que en los casos en

que la persona no la exhibe o no es adecuado dicho repertorio, es necesario que se le entrene o reentrene en ello en función de nuevas interacciones. A este respecto, una alternativa para mejorar las interacciones con los objetos estímulo y/o indirectamente durante el desarrollo de un trabajo, es el Modelo de Formación de Equipo de Trabajo propuesto por Jiménez (1980).

Así, es de gran importancia el que el agente de cambio o el ingeniero conductual se centre en la remediación de dicho repertorio en caso necesario en el ambiente de trabajo, siendo específicamente la conducta de responsabilidad a la que se enfoca este trabajo.

CAPITULO I

A N T E C E D E N T E S

1.1. DEFINICION DE RESPONSABILIDAD

Desde épocas anteriores, el ser humano se ha cuestionado lo referente a su ser, al mundo y a la vida. De ello han surgido una -- gran variedad de explicaciones, algunas de ellas complementarias y contradictorias. Dentro de estos temas generales, uno cuya importancia es innegable, es el referente al concepto de responsabilidad del hombre, el cual ha sido analizado por varios autores.

ARISTOTELES sostenía que las acciones voluntarias eran las -- únicas por las cuales una persona podría enorgullecerse o culparse; ésta es la justificación para el tratamiento basado en las ac ciones voluntarias como una razón de responsabilidad. El caracte rizaba un acto voluntario como "aquél en el que el principio de - movimiento está o se encuentra en el agente en sí mismo, estando él consciente de las circunstancias particulares de la acción; y estará en él hacerlo o no hacerlo". Esto está contrastado con -- los actos involuntarios caracterizados por aquéllos que "toman lu gar bajo estado compulsivo o que pertenecen a la ignorancia". Lo involuntario es, pues, producto de la coerción y la ignorancia, - mientras que lo voluntario es aquéllo cuyo principio está en el - agente que conoce las circunstancias particulares de la acción.

Definido lo voluntario y lo involuntario, hay que tratar enseguida lo que se refiere a la preferencia volitiva o elección, y la deliberación.

La elección es manifiestamente voluntaria, pero no se identi fica con lo voluntario, que tiene mayor extensión. De lo volunta rio participan los niños y los animales, pero no de la elección. Por otra parte, se llaman voluntarios a los actos repentinos, pe-

ro no se dice que han sido hechos con elección. La elección se ejerce sobre lo que depende de nosotros, va acompañada de razón y comparación reflexiva; y la palabra misma parece sugerir que la elección es tal porque en ella escogemos una cosa de preferencia a otras.

Ahora bien, cada hombre en particular delibera sobre las cosas que puede hacer por sí mismo.

El objeto de la deliberación y el de la elección es el mismo, salvo que el de la elección es algo ya determinado, puesto que lo juzgado por la deliberación es lo que se elige. Todo lo que inda ga cómo ha de obrar, cesa en esta operación cuando refiere a sí mismo el principio de la acción, y más concretamente a la parte gubernativa del alma, que es la que elige.

Siendo el fin el objeto de la voluntad, y materia de deliberación y de elección los medios para alcanzar el fin, los actos por lo que, de acuerdo con la elección disponemos de tales medios, son voluntarios (Aristóteles, 1983; Glover, 1970; Adkins, 1970).

SARTRE (1976), considera que el hombre, por estar condenado a ser libre, lleva todo el peso del mundo sobre sus espaldas; es responsable del mundo y de sí mismo en cuanto a manera de ser. El hombre se encuentra en una situación organizada, donde está él mismo comprometido, compromete con su elección a la humanidad entera, y no puede evitar elegir, ya que la elección es posible en un sentido, pero lo que no es posible es no elegir.

En ese sentido, la responsabilidad del para-sí es abrumadora, porque es aquel por quien se hace que haya un mundo; y porque es también aquel que se hace ser; cualquiera que sea la situación en que se encuentre, el para-sí debe asumir enteramente esa situación con su coeficiente de adversidad propia, y aunque fuera insostenible; debe asumirla con la conciencia orgullosa de ser su -

autor, ya que los peores inconvenientes y las peores amenazas que puedan alcanzar a mi persona sólo tiene sentido por mi proyecto; y se revelan sobre el fondo del compromiso que yo constituyo.

Esa responsabilidad absoluta no es, por otro lado, pura aceptación; es simplemente reivindicación lógica de las consecuencias de nuestra libertad. Lo que me sucede, me sucede por mí y yo no podría ni afectarme, ni sublevarme, ni resignarme. Por otra parte, todo lo que acontece es mío; es preciso entender por eso, desde el principio, que estoy siempre a la altura de lo que me acontece en cuanto hombre.

FINGARETTE (1967), considera que la responsabilidad tiene -- tres dimensiones esenciales:

La primera se refiere a la aceptación, al compromiso, al cuidado, al interés e inquietud, a los elementos consiguientes de -- elección y de la creatividad en la elección.

La segunda dimensión son "las formas de vida", que socialmente se han dado en forma inicial y que al final han sido realizadas, constituyendo la forma y contenido de la responsabilidad. - Las formas de vida, es un concepto sociológico que incluye el cómo las personas se obligan a sí mismas a actuar, y cómo ellas basan sus juicios en sus fallas y hechos al no realizar sus obligaciones.

La tercera dimensión, es la que se refiere a la obligación, la cual tiene un rol esencial de mediación entre la aceptación y las formas de vida preferidas que están aceptadas.

La responsabilidad emerge cuando un individuo acepta algo como un asunto de carácter personal y que la sociedad le ofrece para su interés; la consumación de la responsabilidad puede incluir la transformación en grande o en pequeño de lo que fue ofrecido, pero nunca originado de la nada.

Es muy importante el sentido que se le dá a la palabra "aceptación", entendiéndose ésta como un movimiento referido en lo psicológico, en el reino subjetivo, pero que viene a ser en su completa existencia en el dominio moral. Uno no puede entender la aceptación, el interés, el compromiso, así como la noción de las formas de vida, sin tener un entendimiento práctico de obligación. Aceptar, es obligar a uno mismo.

Fingarette (1967), habla de responsabilidad cuando las personas tienen una situación caracterizada por la emergencia de las relaciones de obligaciones enraizadas en formas de vida dadas, que en tiempos emergen en nuevas formas de vida, pero está alimentado por la aceptación e interés individual, y que la persona decide aceptar o no aceptar la responsabilidad. Así, la persona responsable es aquélla que ha aprendido a identificar una variedad razonable de responsabilidades cuando ellas vienen hacia la persona.

HOROSH (1975), propone el modelo Ontológico de Responsabilidad, considera que dicho modelo es en esencia autodelegatorio en el sentido de autodirección ontológica, y que puede ser observado en términos de analogía de círculos concéntricos.

El primero de los círculos se inicia en un punto establecido, representa al hombre en sus propósitos y es como una autodirección en su existencia. El propósito ontológico, es definido como la capacidad del hombre para ser autodirigido en existencia.

El segundo círculo representa la participación ontológica. En este proceso de participación propositiva, el hombre desarrolla estándares de responsabilidad y criterios para estándares de sistemas de responsabilidad en el proceso de la vida.

El tercer círculo estaría representado por la experiencia de la responsabilidad humana como un autodesarrollo del segundo --

círculo.

Cada uno de los círculos pasa a través del mismo punto del primer círculo, representando el ordenamiento humano; y es la disminución de su significado sin este pasaje direccional.

La transición entre el fenómeno ontológico y el de experiencia, es una transición desde la autodirección al hacer decisiones, busca metas y respuestas. Esto último, es en sus aspectos operacionales de esta potencialidad en el hombre para "estar listo para la responsabilidad".

Como se puede observar, hay diferencias en el significado del concepto de responsabilidad. Así por ejemplo, Fingarette (1967) explica que para hablar de responsabilidad debe existir por parte de la persona: elección, interés, aceptación, compromiso y obligación de aquéllo que la sociedad le ofrece. Esto parece bien en cuanto que la persona debe decidir en su responsabilidad, pero dicho autor no abre margen a dar respuesta a preguntas como las siguientes: ¿Cómo se sabe que hay elección, interés, aceptación, -- compromiso y obligación por parte de la persona?, ¿Cuál es el procedimiento a seguir para realizar esta elección, interés.... etc. que conllevan a la responsabilidad?. Por lo anterior, las explicaciones de este autor no se pueden tomar como base para el estudio objetivo de la responsabilidad en una persona.

Por otra parte, Aristóteles explica a la responsabilidad por medio del acto voluntario, en donde el principio de movimiento se encuentra en el agente en sí mismo... y que la parte gubernativa del alma es la que elige. Sartre (1976), considera que el hombre es responsable de sí mismo y del mundo por el hecho de su libertad. Horosh (1975), la explica por medio de su Modelo Ontológico de Responsabilidad. Dichos autores hacen énfasis en procesos internos y/o en filosofías del *ser*, ya que la responsabilidad la conciben por medio de explicaciones del alma, de la ontología fe-

nomenológica y de los procesos ontológicos respectivamente.

Queda entonces latente la necesidad de recurrir a postulados y metodología atingente al repertorio complejo llamado *responsabilidad*, pues estudiarlo científicamente es el único camino para poder contar con trabajadores responsables en nuestros escenarios laborales.

No obstante a las concepciones anteriores de responsabilidad, existen en los diferentes ámbitos en que se desenvuelve el ser humano, definiciones de responsabilidades específicas dentro de ellos. - Con el fin de analizar las bases que sustentan a la responsabilidad se citarán a continuación algunas de esas definiciones:

-La responsabilidad Internacional del Estado "se configura - cuando un Estado que, actuando ilícitamente, es decir, violando - normas del Derecho Internacional vigente, cause daño a otro u otros Estados, por lo cual el Estado infractor está obligado a reparar los daños originados por su conducta contraria a las normas del - Derecho Internacional" (García, 1980).

-La responsabilidad social "es la obligación personal de los individuos, cuando actúan por su propio interés, de garantizar - que los derechos y los intereses legítimos de los demás no sean - perturbados" (Koontz y O'donnell, 1982).

La responsabilidad social alude a la obligación que tiene -- una persona de evaluar en el proceso de decisiones los efectos de sus decisiones y acciones personales e institucionales sobre todo el sistema social. La esencia de la responsabilidad social surge de la preocupación por las consecuencias éticas de nuestros actos en cuanto ello puede afectar intereses ajenos (Keith y Blomstrom, 1976).

La responsabilidad social, sea de un individuo o de un grupo,

reconoce la existencia de obligaciones ante los demás en un ámbito siempre creciente: obligaciones ante los individuos, ante los grupos y ante la sociedad. Se trata de un concepto ético básico, aplicable a individuos y grupos por igual, que representa la obligación universal de propender al bien común (Fitch, 1959).

-La responsabilidad jurídica supone necesariamente la existencia de un perjuicio. Pero los daños que perturban el orden social pueden ser de naturaleza por demás diferente. Al respecto, Cubides (1981), señala las siguientes distinciones:

1. Responsabilidad civil y responsabilidad penal

Menciona que de acuerdo con Ospina F. (1976), la responsabilidad civil es el "deber que incluye el leal y diligente cumplimiento de las obligaciones concretas, voluntariamente contraídas o impuestas por la ley. La violación de este deber compromete la responsabilidad del agente y le acarrea, en consecuencia, la obligación de indemnizar los daños causados".

Así, hay responsabilidad civil -delito civil- cuando la consecuencia del hecho consiste en resarcir o reparar el perjuicio causado, es decir, hay restablecimiento o compensación. Mientras que en la responsabilidad penal -delito penal- la consecuencia o sanción jurídica del hecho es eminentemente expiatoria y se traduce en la suspensión, disminución o pérdida de un derecho, es decir, hay castigo, como por ejemplo sufrir la privación de la libertad, pagar una multa, perder cierta prerrogativa, etc.

2. Responsabilidad concreta y responsabilidad abstracta

La responsabilidad concreta (contractual) consiste en la necesidad de reparar los daños causados por el incumplimiento de las obligaciones nacidas de los actos jurídicos (contratos y manifestaciones unilaterales de voluntad). Se considera concreta porque del acto jurídico en particular se deriva la responsabi

dad correspondiente. Así, por ejemplo, quien no cumple con la -- obligación de pagar el precio surgido de un contrato de compraventa incurre en responsabilidad concreta o contractual.

La responsabilidad abstracta (extracontractual) se entiende de la ajena al acto jurídico, es decir, a la manifestación de voluntad intencionalmente dirigida a la producción de efectos jurídicos. Es la responsabilidad propia del hecho jurídico y consiste en la necesidad de indemnizar los daños causados a la persona o propiedad de otro como consecuencia de una conducta imputable. Los elementos de la responsabilidad abstracta son:

a) Imputabilidad. Una persona es imputable cuando se le puede atribuir o asignar responsabilidad por dolo, por culpa o -- por riesgo.

1. Por dolo. El dolo es la intención maliciosa de causar daño (injuria); la persona que obrando dolosamente ocasiona un perjuicio, debe repararlo.

2. Por culpa. En la culpa, no hay en la voluntad del agente la intención positiva de causar un daño a otro. Se trata de una conducta negligente, descuidada, sin intención de dañar; es la falta de la diligencia debida.

A este respecto, Sánchez-Cordero (1980), señala que la -- responsabilidad por culpa es uno de los aspectos en que se traduce la ideología liberal e individualista; y que según una frase -- feliz de Fajart, la expresión de una moral individualista.

García (1980), considera que desde el Derecho romano hablar de la culpa significaba referirse a un elemento subjetivo, un tanto cuanto ambivalente. La culpa es un elemento psicológico.

3. Por riesgo. El riesgo es causa de imputabilidad cuando debido a la realización de ciertas y determinadas actividades, calificadas como peligrosas, se produce un daño.

Sánchez-Cordero (1980), menciona que la teoría de la res-

ponsabilidad objetiva o del riesgo creado, consiste en objetivizar la responsabilidad, organizándola sobre la idea del daño o sobre el ejercicio de una actividad; el daño, hecho objetivo, tiende a convertirse en un elemento primario de la obligación de reparar. Una persona sufre un daño en razón a la actividad que desarrolla otra, por lo tanto es necesario restablecer un equilibrio; aquél que cause un daño en razón de su actividad debe repararlo.

b) El daño. Es el detrimento o demérito que sufre una persona en sus derechos o en sus sentimientos. Es por ello la medida de la responsabilidad. Establecida ésta, el orden jurídico busca asegurar la eficaz reparación del perjuicio causado como consecuencia del dolo, de la culpa o de actividades peligrosas.

c) Relación de causalidad. Para la existencia de la responsabilidad y, por consiguiente, de la indemnización, es esencial que entre la imputabilidad y el daño inferido se establezca un vínculo causal.

Duclavd (1943), cita dentro del Derecho, a la responsabilidad indirecta. Al respecto menciona que, frente a la responsabilidad normal (en el Derecho Civil) según la cual nadie es compelido a responder sino del daño causado por sí mismo, se sanciona la arrogación (atribución) de la responsabilidad a ciertas personas por hechos ilícitos ajenos; se trata de aquellas personas que tienen bajo su dependencia a terceros o bajo su poder animales o cosas inanimadas. Es la responsabilidad por hechos ajenos y por hechos de las cosas.

-En el campo de la Etica, la responsabilidad se define como "la propiedad del acto humano por la cual el sujeto que lo ejecuta debe dar cuenta de él, es decir, debe participar de los beneficios, si el acto es honesto, o reparar los perjuicios que produce, si es deshonesto" (Gutiérrez, 1980).

-Responsabilidad moral. El problema de la responsabilidad moral es del pecado. Se es responsable cuando, ante Dios, si se es creyente, y ante la propia conciencia tan sólo, si es ateo, se debe responder de un acto o de una abstención (Mazeaud, 1961).

- En la teoría formal de organización, responsabilidad "es la obligación de un individuo para cumplir con las actividades -- asignadas con la mejor de su habilidad". Es lo que se espera que uno haga en el desempeño de su trabajo específico (Terry, 1981).

Por su parte, Velásquez (1982) considera que la responsabilidad está constituida por las exigencias del puesto para la persona que lo desempeña frente a algunos hechos o situaciones particulares, por lo que define a la responsabilidad como "la realización íntegra y oportuna de las labores del puesto y la aceptación de las consecuencias de sus actos u omisiones".

En las definiciones expuestas, se observa que existen básicamente dos formas de explicar lo que es la responsabilidad.

Una primera explicación es aquélla en la que se asigna al sujeto hacer algo dentro del contexto en el que se desenvuelve, es decir, es lo que otra u otras personas esperan que realice una -- persona bajo los parámetros que le imponen o indican, sin tomar en cuenta sus opiniones. Por lo cual se es responsable ante un -- tercero o terceros, y ante él o ellos se debe de responder cumpliendo con lo asignado. Es decir, no hay una participación del individuo con respecto a su responsabilidad.

Ahora bien, una segunda explicación de la responsabilidad es aquella en la que la persona adquiere consigo mismo un compromiso, siendo él el que asigna o impone lo que va a realizar, al igual -- que los criterios bajo los cuales lo va a llevar a cabo; es decir, el sujeto *participa en su responsabilidad*. Así, se es responsable en -- el cumplimiento de las tareas que se asignó él mismo.

Este trabajo se enfoca a la responsabilidad en el ambiente laboral basada en la segunda explicación, según la cual debe existir una real participación del sujeto con respecto a su responsabilidad en el trabajo, y es la definición de Jiménez (1980), la que lleva consigo este sentido de involucramiento real del individuo en su trabajo; "Responsabilidad: cada ocasión que el sujeto presente el resultado prescrito de acuerdo al convenio. Este comportamiento se medirá por medio de los registros periódicos de interacción.

1.2. PRINCIPIOS ADMINISTRATIVOS DE RESPONSABILIDAD

La fuente de responsabilidad

Terry (1980), explica que para alcanzar objetivos, el uso de la autoridad da origen a la aceptación de las obligaciones para el logro de estos objetivos, y son estas obligaciones las que dan origen a la autoridad. La aceptación de una obligación para ejecutar un trabajo puede asumir varias formas. En una empresa, es la conformidad del empleado de aceptar un empleo y desempeñar ciertos servicios. Por lo general, al otorgar un puesto se proporciona la autoridad para desempeñarlo. En una empresa caritativa o similar, puede ser un sencillo convenio o una declaración verbal, o inclusive un acto que signifique la aceptación del empleo o la aceptación por parte de la persona, de la obligación de desempeñar cierto trabajo.

El principio de responsabilidad

Smith y Wakeley (1980), mencionan que el trabajador está más contento y su organización produce más cuando las responsabilidades de su trabajo lo incitan a usar de todo su saber, destreza e ingenio para cumplirlas. Para alcanzar este estado de cosas, "los procesos de la compañía habrán de ser tales, que aseguren que hay una probabilidad máxima de que cada miembro buscará y aceptará la responsabilidad de su trabajo y del trabajo de su organización".

Al respecto, dichos autores consideran que:

- Cuando las responsabilidades son iguales, la gente tiende a estar a su altura.

- En los grupos de trabajo que funcionan eficazmente, el trabajador busca el apoyo y el reconocimiento de otros miembros, - aprende a aceptar las metas del grupo como sus metas y se esfuerza al máximo porque las decisiones del grupo se realicen.

- El que el trabajador participe en las decisiones que le afectan, es vital si se quiere que se acepte plena responsabilidad por ellas. Mientras más tenga que decir sobre el trabajo que hace, más probable será que se interese, en lo personal, en él.

Principio de igualdad de autoridad y responsabilidad

"La responsabilidad por las acciones no puede ser mayor de la que implica la autoridad delegada, ni debería ser menor".

Esta igualdad no es matemática sino más bien coextensiva, pues ambas se relacionan con las mismas asignaciones (Koontz y O'donnell, 1982).

Al respecto, Terry (1981), considera que esta coigualdad de la autoridad y de la responsabilidad se logra cambiando el proceso administrativo por la administración por resultados. Cuando esto se hace, la participación del miembro para determinar sus objetivos y hacerse responsable por alcanzarlos, responde al problema de cómo obtener la autoridad para el que asume la responsabilidad o viceversa, cómo obtener responsabilidad para quien tiene la autoridad.

Principio de la responsabilidad fija

"En un tiempo dado, una persona hará más cuando se le asigne la responsabilidad de realizar una tarea definida".

La responsabilidad fija quiere decir que la aceptación de la obligación para el desempeño de una función coloca de plano esa obligación sobre los hombros de un individuo que la acepta. Corresponde a esa persona desempeñar esa función en forma rápida y eficiente. Fijar la responsabilidad es importante, porque contribuye a que progrese el que la acepta, ayuda a que se haga el trabajo, señala los asuntos que requieren remedio. La responsabilidad definida estimula la iniciativa, el desarrollo de los recursos propios y la confianza; vence obstáculos, resuelve problemas, y el principal interés inmediato es el éxito en el cumplimiento de sus deberes.

Fijar responsabilidades contribuye a coordinar las labores administrativas dentro de una organización. Conocer quién es el responsable, de qué y cuándo, ayuda a colocar a la persona apropiada en un puesto determinado, rápida y directamente (Terry, 1981).

Principio de la responsabilidad absoluta

Puesto que la responsabilidad, por ser una obligación debida no se puede delegar, y el superior no puede, mediante la delegación, evadir su responsabilidad por las actividades de los subordinados, ya que es el superior quien ha delegado autoridad y asignado deberes, del mismo modo, "la responsabilidad de los subordinados ante sus superiores por la ejecución es absoluta, una vez que han aceptado una asignación y el derecho para llevarla a cabo, y los superiores no pueden evadir su responsabilidad por las actividades organizacionales de sus subordinados" (Koontz y O'donnell, 1982).

Por otra parte, Drucker (1976) considera que para que el trabajador deba ser capaz de asumir la responsabilidad de su tarea, se requiere: trabajo productivo, información basada en la retroacción (Feedback), y aprendizaje constante. Estos tres prerrequisitos son el planeamiento de la responsabilidad del trabajador en la tarea, el trabajo grupal y el producto. La administración debe ejecutar el trabajo y adaptar las decisiones. Pero en estas -

áreas el propio trabajador necesita integrarse desde el principio como un "recurso" en el proceso de planeamiento. Desde el comienzo tiene que participar en la reflexión acerca del trabajo y el proceso, las herramientas y la información.

Consideremos la manera en que los autores citados conciben a la responsabilidad en la organización:

En los principios administrativos mencionados, se considera que la autoridad está en estrecha relación con la responsabilidad, por lo que analizaremos algunas definiciones de este término en el área administrativo.

"La autoridad gerencial es el derecho de actuar o de dirigir la acción de otros en el logro de metas organizativas" (Sisk y Sverdlik, 1976).

"La autoridad es el derecho oficial y legal de ordenar acción por otros y de hacerla cumplir" (Terry, 1981).

"La autoridad es el derecho discrecional para llevar a cabo las asignaciones" (Koontz y O'donnell, 1982).

"La autoridad es el derecho de dirigir las actividades de los empleados" (Hampton, 1983).

En dichas definiciones, la autoridad es considerada como el derecho que tiene una persona para llevar a cabo las asignaciones, el de dirigir u ordenar las actividades de otra persona, y/o la de hacer cumplir dichas actividades. Como se puede observar, el citado concepto adquiere amplios y variados significados.

Por no ser claras y diferenciadas las definiciones en el campo de la administración no dan pauta a describir las interacciones que se dan en un escenario de trabajo. Se hace necesario el proponer

definiciones que faciliten la tarea de identificar, en una situación determinada, cuándo nos enfrentamos a un problema de autoridad, a uno de poder y a uno de responsabilidad, por lo que nos centraremos a dar definiciones que logren dicho objetivo.

El poder no es otra cosa que "la posibilidad de hacer algo" (Jiménez, 1983), siendo la autoridad "el conjunto de normas, escritas o no, y elaboradas por uno o más sujetos, los cuales dictan lo que debe hacerse en un escenario particular" (Jiménez, 1983). Por lo que la responsabilidad de una persona en una organización no es un problema de autoridad, ya que ésta está establecida y sólo puede ser cambiada por los dueños de la organización, estando la responsabilidad en estrecha relación con el poder.

Ahora bien, lo que en realidad un empleado puede ejercer es "la supervisión de la autoridad". Al respecto, Jiménez (1983) considera que una persona debe tener poder para que pueda fungir como supervisor de la autoridad, significando ésto que *la autoridad no se delega*; lo que se delega es la *supervisión* de esa autoridad. En otras palabras, la autoridad delega funciones.

De lo anterior se puede decir que lo que se debe proporcionar al trabajador es el *poder* en su trabajo, y que la relación a estudiar no es la igualdad "autoridad-responsabilidad" sino "poder-responsabilidad". Sin lugar a dudas ésto se logra por medio de la participación del individuo en su trabajo.

Por otra parte, es notorio que el móvil de los principios administrativos que han sido mencionados anteriorenten en una organización de trabajo, es la aceptación de las obligaciones por parte de la persona para el desempeño de las funciones del empleo.

Así, en una organización de trabajo se considera que la fuente de responsabilidad es la aceptación de las obligaciones del puesto, y que dicha aceptación puede ser impuesta al sujeto por medio de

su "conformidad", o bien "convenida" con dicha persona que va a desempeñar o que desempeña las funciones de un puesto.

Enfocándose al principio de responsabilidad explicado en párrafos anteriores, éste no indica cuáles deben de ser los procedimientos necesarios para que una persona sea responsable, únicamente los - señala como tales. Sin embargo, Smith y Wakeley (1980) señalan - un punto que es de gran importancia, referente a que el trabaja-- dor debe participar en las decisiones que le afectan en su traba-- jo si se quiere que acepte plena responsabilidad por ellas. Ah-- ora bien, con respecto al punto que señalan dichos autores (al - - igual que Drucker, 1976), de que los grupos de trabajo funcionen eficazmente, analicemos lo referente a "grupo"; este término es - una mera abstracción pues la exhibición de la conducta es indivi-- dual y no grupal. Dicha afirmación se basa en el hecho de que la persona adquiere su repertorio conductual por las interacciones - que tiene con su medio ambiente, por lo que no se puede hablar de grupo sino de individuo, y los convenios que establezca cada uno de los individuos pueden formar *equipos* de trabajo que funcionen - eficazmente.

Es importante el enfocarnos a lo que Drucker (1976) señala como - un prerrequisito de la responsabilidad del trabajador: a la infor-- mación de retroacción (feedback) de su propio desempeño. Dicho - autor explica que la información basada en la retroacción debe sa-- tisfacer los requerimientos de la información efectiva, debe ser oportuna, pertinente y operativa; y que el verdadero mérito de es-- ta información es el constituir el instrumento del trabajador pa-- ra medirse y dirigirse, es decir, su propósito ha de ser el auto-- control de la persona, ya que la responsabilidad exige autocon-- trol. Es innegable lo que señala este autor con respecto a -- que la responsabilidad exige autocontrol de la persona. Sin em-- bargo, el autocontrol de una persona *no* se da por el simple hecho de proporcionar al sujeto feedback de su conducta. Lo cierto es que el feedback puede actuar como reforzador aumentando la proba-

bilidad de ocurrencia de una conducta, pero ésto no implica el -- que la persona tenga autocontrol sobre ella (Herrera, 1984).

Refiriéndose al principio de la responsabilidad fija al igual que en los demás principios (desde el punto de vista admnistrativo), esa "aceptación" de la obligación para el desempeño de una fun- - ción se le impone al sujeto y no se le permite participar en la planeación, ejecución y control de su propia conducta en el escenario de trabajo. En la medida en que se le permita ésto, se con- tribuirá a que progrese la persona, señalará los asuntos que re-- quieren remedio y las demás ventajas que señala el principio de - responsabilidad fija, pero siempre y cuando no se imponga al suje- to la aceptación sino que se dé la oportunidad a que participe en su responsabilidad en el trabajo.

1.3. INVESTIGACIONES INDIRECTAMENTE RELACIONADAS

Autor: Genthner, R.W. y Falkenberg, V.

Título: Cambios en la responsabilidad personal como una función - del entrenamiento de habilidades interpersonales.

Hipótesis: Las personas entrenadas deben incrementar sus niveles de responsabilidad personal como una consecuencia del programa -- de entrenamiento de habilidades interpersonales.

Procedimiento: Se asignaron al azar 14 sujetos al grupo control y 18 al grupo de tratamiento. Los sujetos en la condición de tra- tamiento se les dió 40 horas de entrenamiento experiencial y di-- dáctico en empatía discerniente y comunicativa, estima, autentici- dad, determinación, proximidad y confrontación. El grupo control pasó 40 horas discutiendo teorías de asesoramiento y psicoterapia. Ambos grupos fueron conducidos por el mismo entrenador. Para de- terminar el nivel de la responsabilidad personal y la habilidad -

para comunicar, fue presentado a cada sujeto dos situaciones interpersonales antes y después del entrenamiento. En la primera situación fue formado en el rol de ayudante e instruido a responder tan servicialmente como fuera posible a una ayuda estándar. En la segunda situación se pidió al sujeto explorar un problema personal con un terapeuta entrenado. Las cuatro interacciones de cada sujeto fueron registradas y valuadas por dos observadores entrenados. El sujeto que asumió el rol de ayudante en la situación previa y posterior a la condición de tratamiento o control fue valuado en una escala de cinco puntos con los criterios desarrollados por Carkhuff (1969). El sujeto que es ayudado en la situación previa y posterior a la condición de tratamiento o control, fue valuado el grado de responsabilidad personal en que los sujetos asumieron sus problemas. La responsabilidad personal valuada fue basada en una escala de cinco puntos. En el nivel más bajo, el nivel 1, el sujeto; "no asume la responsabilidad para su vida o para sus problemas, él aparentemente ha desistido de la obligación. Un individuo en este nivel puede ser descrito como extremadamente apático o irritable. Se describe a sí mismo como agobiado por las circunstancias de la vida. Considera que casi todas las cosas le suceden a él. El es la víctima impotente". En el nivel más alto, el nivel 5; "el individuo asume la total responsabilidad por vida, es capaz de hacer discriminaciones exactas entre su contribución y las contribuciones externas. En este nivel, la persona es considerada como responsable de su acción personal a través de que ella resuelve sus problemas decisivamente. Hay aceptación individual total de las consecuencias de sus acciones, él aprende usualmente de sí mismo, de sus conflictos" (Genthner, 1976).

Resultados y Discusión: El presente estudio encontró que el entrenamiento de habilidades interpersonales aumentó el nivel de facilitación de el entrenado. Los resultados de los sujetos en la condición de tratamiento fue significativamente mayor en la valuación de la post-facilitación que en la pre-facilitación. Los su-

jetos en la condición de tratamiento, fue significativamente mayor la valuación de la post-facilitación que los sujetos en la condición de control. No hay diferencias iniciales en el nivel de facilitación para los grupos de tratamiento y control.

La comparación de la responsabilidad personal previa señala que los grupos de tratamiento y control no difirió en los niveles -- iniciales de la responsabilidad personal. Mientras que los cambios fueron significativos de la responsabilidad personal posterior para el grupo de tratamiento y no significativas para el -- grupo control.

Los resultados indican que el entrenamiento de las habilidades interpersonales tuvo efecto en los entrenados. En general, los entreñados incrementaron sus niveles de responsabilidad personal; aquéllos en quienes inicialmente fue superior la medida de facilitación tuvieron más puntaje en PR (escala de medida de la responsabilidad personal de Genthner, 1976) de entreñamiento de habilidades interpersonales, que aquéllos en quienes fue inicial--mente menor los índices facilitativos.

* * * * *

Autor: Zimmerman, D.J.

Título: CREST: elección, responsabilidad y efecto del entreñamiento de habilidades en niños de escuela elemental.

Objetivo: Examinar el programa CREST en el nivel de escuela elemental para determinar si los conceptos y habilidades del subprograma "información sobre elecciones" puede ser desarrollado en un gran número de estudiantes en un salón de clases. El estudio investigó si el programa CREST tuvo efecto en el número de elecciones que -- los niños vieron disponibles para ellos, y en la calidad de las --

respuestas que dieron en situaciones previamente seleccionadas, - además se quería ver si el programa CREST altera el concepto de sí mismo o el estatus del locus de control de los niños.

Procedimiento: El grupo experimental y control estuvo formado -- por 108 estudiantes de tres escuelas respectivamente. En cada escuela se tomó una muestra de seis niños y seis niñas por cada grado (primero, tercero y quinto). Para el grupo experimental, los maestros de cada salón de clases usaron el programa CREST en su clase durante diez semanas aproximadamente. Durante este periodo se llevaron a cabo lecturas, discusiones y las actividades relativas al programa CREST. Los maestros tuvieron flexibilidad de -- ajustar dicho programa a su propio programa del salón de clases.

A los niños se les administró los siguientes exámenes para medir:

- a) La cantidad y calidad de respuestas hechas por ellos (Medida de Programa CREST "CM"),
- b) El locus de control (Nowicki-Strickland. Escala de Control de locus para niños "NS"),
- c) El concepto de sí mismo (Piers-Harris. La escala del concepto de sí mismo para niños "PH").

El CM fue administrado como postest, y el NS y PH como pre y postest. Los resultados fueron tratados por análisis de varianza. - El nivel de significancia aceptada fue de .05 para los exámenes estadísticos y cuando no se cumplió ésto, se usó el test de rango secuencial de Newman-Kuels.

Resultados: El grupo experimental tuvo resultados significativamente mayores en la calidad y cantidad de las respuestas dadas en situaciones seleccionadas que los niños del grupo control. Los niños y niñas del grupo experimental dieron mayor respuestas positivas que los niños y niñas del grupo control; esta diferencia -

también fue encontrada por nivel de grados académicos, siendo mayor el del grupo experimental. Sin embargo, no fue significativa la diferencia en el tiempo, entre el grupo experimental y el control en el locus de control ni en el estatus del concepto de sí mismo.

Conclusión: Se concluyó que los conceptos y habilidades entrenadas por el subprograma "Información sobre elecciones" facilitó el aumento de respuestas positivas y un mayor número de respuestas en niños de la escuela elemental. El programa CREST incrementó los conocimientos de los niños en el tipo de elecciones disponibles a ellos y que los afectaban en una dirección positiva, así como el número de elecciones que los niños hacen en situaciones seleccionadas.

* * * * *

Autor: Gardiner, B.R.

Título: Efecto del entrenamiento asertivo de grupo sobre la conducta del salón de clases, autoestima y responsabilidad reforzada de niños con dificultad de aprendizaje.

Objetivo: Investigar los efectos de un modelo cognitivo-conductual en el entrenamiento asertivo de grupo en la conducta problema del salón de clase, autoestima, reforzamiento de la responsabilidad y conducta asertiva en el niño con una historia de dificultad conductual y de aprendizaje.

Sujetos: 60 niños de tercer y cuarto grado de dos escuelas públicas. Todos los sujetos tenían un año o más debajo del nivel de su grado en lectura escolar.

Procedimiento: Los niños fueron asignados a uno de los siguientes cuatro grupos de tratamiento:

- a) Entrenamiento asertivo y remediación académica,
- b) Programa de discusión y remediación académica,
- c) Remediación académica, y
- d) No tratamiento, es decir, recibieron únicamente la instrucción académica de su grado (grupo control).

Los niños en el grupo de entrenamiento asertivo y en el grupo de discusión se reunieron semanalmente por una serie de 12 sesiones de 45 minutos cada una. Los otros niños se reunieron solamente para realizar la pre y pos prueba. Los cambios fueron medidos -- usando la Lista Checable de Identificación de la Conducta Problema Walker, la Escala de Conducta Asertiva de Niños, el Inventario de Autoestima Coopersmith, y el Cuestionario de Responsabilidad sobre Aprovechamiento intelectual.

Resultados y Discusión: El análisis estadístico de la varianza indicó que los resultados del grupo control fue significativamente mayor (indicando un incremento en la conducta problema del salón de clase) que los resultados del grupo de discusión (indicando un decremento). No fueron significativas las diferencias entre los grupos en las otras variables experimentales.

Adicionalmente los resultados se analizaron aplicando test de rangos señalados y pares acoplados de Wilcoxon, encontrándose que:

1. El grupo de entrenamiento asertivo mostró un decremento significativo en la conducta negativa del salón de clases y un incremento significativo en la responsabilidad tomada para sus fracasos académicos.

2. El grupo de tratamiento académico mostró un incremento significativo en la autoestima.

3. El grupo de discusión mostró un incremento significativo en la conducta agresiva.

4. El grupo control mostró un incremento significativo en la conducta problema del salón de clase.

Los resultados sugieren que el entrenamiento asertivo es una intervención efectiva que necesita otra evaluación usando instrumentación y metodología perfeccionada.

* * * * *

Autor: Keen, Ch. H.

Título: Bases y sustentos para un sentido de responsabilidad global en estudiantes de colegio y de adultos¹.

Pregunta de Investigación: ¿Cómo avivamos el interés y la acción responsable para los problemas en un mayor número de gente?

Procedimiento: Se entrevistaron a 10 estudiantes del Colegio de Harvard y 10 adultos que vivían y trabajaban en comunidades espirituales internacionales. Cada grupo fue formado por la mitad de hombres y la mitad de mujeres. Se investigó cuatro aspectos básicos sobre el sentido de la responsabilidad global.

- 1) La descripción de ésta,
- 2) Qué es lo que perciben como su origen,
- 3) Qué lo sustenta o mantiene, y
- 4) Qué programas educacionales pueden prometer dicha responsabilidad.

Resultados y Discusión: El punto de vista de los estudiantes incluyó un sentido de responsabilidad personal para el mundo, una expect

¹ El resumen consultado para este reporte, aparece incompleto en la fuente.

tativa juiciosa, escepticismo y aspiraciones; un anhelo de ser efectivo, y una aceptación de ambigüedades. Los resultados ocasionados por este compromiso fueron similares a los obtenidos en estudios de moral y los desarrollados en religión. En tanto que la literatura sugiere que la fuente más fuerte para el compromiso es una atmósfera de colegio diseñada intencionalmente, estos estudiantes la señalaron como consecuencia de su propia naturaleza; sus padres, sus compañeros y otros modelos; eventos históricos; y un sentido de efectividad. Puede inferirse que estas necesidades psicológicas estaban siendo satisfechas por su vida política.

Las perspectivas de los adultos fue predominantemente en la responsabilidad cristiana. Ellos fueron persuadidos por el poder de estas creencias; la gente reflexiva, responsable, independiente altruista fue la que encontró el origen de su sensibilidad en el colegio, en la familia, en las comunidades espirituales, en los modos de conducta, en los viajes, y en eventos históricos. El soporte de esto proviene de otra gente en la comunidad, de convicciones personales, en involucramiento continuo, al prever resultados positivos, y lograr un balance en sus vidas.

Estas investigaciones realizadas en el campo de la responsabilidad personal utilizaron para su estudio los siguientes métodos y técnicas:

- Genter y Falkenberg (1977), utilizaron el entrenamiento experiencial y didáctico en empatía discerniente y comunicativa, estima, autenticidad, determinación, proximidad y confrontación; y la responsabilidad fue evaluada en situaciones dadas, por medio de la escala de Genter.

- Zimmerman (1980), aplicó el programa CREST: elección, responsabilidad y entrenamiento de habilidades efectivas; y midieron las variables a través de los siguientes exámenes: medida del programa CREST, escala de control del locus para niños Nowicki-Strickland, escala del concepto de sí mismo para niños Piers-Ha-

rris.

- Gardiner (1982), dió entrenamiento asertivo, midiendo la - responsabilidad por el cuestionario de responsabilidad del aprovechamiento intelectual.

- Keen (1983), analizó la responsabilidad por medio de la entrevista, enfocándose en los aspectos de juicio o sentido de la - responsabilidad global.

Dichos investigadores miden la responsabilidad de una persona por medio de escalas, cuestionarios y/o entrevistas. En sí, la entrevista es una técnica subjetiva y, entre más estructurada esté, se asemejará más a un cuestionario. Por otra parte, aunque los cuestionarios y escalas tengan confiabilidad y validez, ésto no es suficiente, ya que limitan a la persona en las preguntas o tópicos a que hacen referencia. Además, no siempre hay relación entre lo que una persona dice (en la entrevista) o lo que escribe (en un - test determinado), con lo que en realidad *hace* esa persona.

Por lo anterior, es necesario para el estudio de la responsabilidad dar una alternativa de medición y evaluación objetiva de dicha conducta, siendo ésta la que da el modelo de Formación de - - Equipos de Trabajo A.J. (una de sus bases es el Análisis Experimental de la Conducta), en donde se mide la responsabilidad "... por medio de registros periódicos de interacción", y se evalúa a través de comparar el resultado prescrito de acuerdo al convenio, con los registros periódicos de interacción. Es decir, la *responsabilidad*, en este modelo, queda definida como: "Cada ocasión que el sujeto presente el resultado prescrito de acuerdo al convenio".

Hay una palabra importante en esta definición: *convenio*. Este término implica que la realización de las funciones del puesto debe ser *convenida* o *negociada* con el ocupante del mismo, pues de otra manera se estaría *imponiendo* al sujeto un conjunto de tareas por cuyo

incumplimiento *no* podríamos tacharlo de irresponsable, ya que él nunca llegó a *participar* de manera directa en el establecimiento de esas "responsabilidades".

Estudios realizados, como los de González y Márquez-Muro (1981), Campos (1982) y Herrera (1984), han demostrado que hay cierto grado de manipulación en la participación de los sujetos en los modelos participativos tradicionales, como es el caso del Desarrollo Organizacional, Administración por Objetivos, Círculos de Calidad, Grupos Semi-Autónomos y Grupos Democráticos. A partir de dichos estudios se puede concluir que el modelo de Formación de Equipos de Trabajo A.J., permite una real participación del sujeto con -- respecto a su trabajo.

1.4. EL MODELO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO

El modelo de Formación de Equipos de Trabajo propuesto por Jiménez (1980), está basado en el sistema de administración de Resultados, en los principios de Auto-Control y en el Análisis Experimental de la Conducta (Ortiz, 1982).

Dicho modelo está sustentado por una concepción específica del -- hombre, donde son básicos los conceptos de equipo y de interacción humana. Se entiende por equipo, "el resultado de los convenios establecidos por cada uno de los dos o más individuos que se han reunido para la ejecución de un producto o servicio". La interacción humana está definida como "una totalidad de acciones y reacciones del ser humano; entendiéndose como accionar a toda manifestación del individuo que pueda ser medida y observada objetivamente, y reaccionar implica la acción del organismo como resultado de un cambio en el medio ambiente que puede ser registrado -- al igual que la acción" (Jiménez, 1980).

Enfocándose en las interacciones entre el hombre y la organización, se hace necesario definir el concepto que se utiliza de ambos tér-

minos. El hombre "es un organismo que interacciona en forma particular con su medio ambiente"; y la organización es "el resultado de los convenios establecidos por los sujetos que la integran" (Jiménez, 1980).

Existen dos tipos de interacciones que se presentan en el escenario laboral:

a) Interacción Directa. Cuando los sujetos y objetos que -- afectan nuestro comportamiento (ya sea administrando estímulos positivos o eliminádnolos) están física y contingentemente presentes en el mismo escenario donde dicho comportamiento se está emitiendo; a este tipo de conductas Skinner la llama controlada por contingencias. Quedan ejemplificadas en la vida del trabajo por las juntas, asambleas y todo contacto cara a cara para dar o recibir una orden o para solicitar o dar información.

b) Interacción Indirecta. Cuando se está emitiendo un comportamiento cuyo reforzamiento se encuentra demorado o cuando el comportamiento se mantiene por un arreglo de contingencias autoimpuestas; a esta conducta se le puede identificar como controlada por reglas. Se observa cuando realizamos un reporte o cuando realizamos un trabajo donde nosotros mismos determinamos nuestro ritmo de ejecución y las consecuencias demoradas que serán administradas o que nos administraremos nosotros mismos.

En este contexto resulta importante identificar, dentro del escenario de trabajo, cuatro tipos de interacciones partiendo del objeto y sujeto de interacción.

- Interacciones individuales
- Interacciones con el jefe
- Interacción con los compañeros de trabajo
- Interacción con los clientes y proveedores

Aunque los cuatro tipos de interacciones son importantes, las in-

teracciones individuales o con uno mismo parecen ser las básicas, ya que si no se atienden adecuadamente, resulta improbable que se pueda mejorar nuestra interacción con los otros objetos.

Respecto a la interacción jefe-subordinado, Jiménez (1980), señala lo siguiente:

1. Tanto el jefe como el subordinado carecen de un reporte verbal coherente con los objetivos de la interacción.

2. Autoridad y jefe son identificados como un mismo evento para ambos miembros de la interacción (jefe-subordinado).

3. Las funciones y límites de la autoridad son poco específicos para ambos.

4. La toma de decisiones es poco exitosa pues falta experiencia en información sobre objetivos, políticas y condiciones de los recursos.

5. El liderazgo no se ejerce porque la mayoría de los jefes no cuentan con estímulos positivos o no aplican los disponibles convenientemente.

En cuanto a las interacciones con los compañeros de trabajo, se ha visto que existen conductas disruptivas de los miembros de trabajo que llevan a grandes problemas en la interacción.

Cuando tenemos plenamente identificadas las interacciones estamos ante la posibilidad de postular formalmente nuestro objetivo de intervención para así lograr la modificación deseada. Cabe aclarar que los procesos de la "interacción humana" implican una serie de acciones y negociaciones por medio de las cuales los individuos pueden lograr sus propias metas, ya que éstas son individuales y específicas. Así, para el logro de las interacciones del equipo, se propone llegar a un acuerdo de las acciones y negociaciones --

con respecto a las metas de los miembros.

En este modelo se proponen cuatro pasos generales que ayudan a integrar equipos de trabajo, a implementar programas de cambio y a identificar las interacciones humanas; dichos pasos son:

1. PASO DE ENTRADA

a) Determinar el objetivo general de los accionistas, dueños o representantes con respecto a un producto o servicio, donde se indique con claridad la política para lograrlo y los resultados esperados a corto y largo plazo.

b) Determinar los objetivos generales operativos de las direcciones, gerencias departamentos y/o secciones, con las mismas características del punto anterior.

2. PASO DE ADQUISICION

a) Presentación de los objetivos a los empleados.

b) Presentación de las políticas de operación que les afectan en su puesto, departamento o sección.

c) Discusión de los objetivos operativos y políticas por cada uno de los encargados de llevarlos a cabo.

d) Reestructuración de los objetivos operativos y políticas.

e) Elaboración de los procedimientos de ejecución del producto o servicio correspondiente a cada unidad operativa.

f) Discusión sobre procedimientos de ejecución, con todos y cada uno de los responsables.

g) Reestructuración de los procedimientos de ejecución.

h) Elaboración de instrumentos de control para evaluación del cumplimiento de los procedimientos y objetivos.

i) Común acuerdo con los sistemas de evaluación.

j) Diseño de programas para la entrega de consecuencias (premios, permisos, pagos, etc.) de acuerdo común con los empleados.

3. PASO DE EJECUCION

a) Identificar en cada empleado el repertorio conductual indispensable para la ejecución de su función.

b) Enseñar las conductas ausentes.

4. PASO DE EVALUACION

a) Observar la ejecución inicial para verificar la pertinencia de los repertorios.

b) Evaluar el logro de los objetivos y el respeto a los procedimientos.

c) Aplicar los pasos acordados para la administración de las consecuencias.

d) Corregir el sistema, modificando el convenio de acuerdo a los pasos señalados para la adquisición.

Los principales aspectos del modelo son los siguientes:

- El concepto de organización. Es un concepto relativo que únicamente adquiere sentido cuando se analizan las acciones concertadas por los individuos que se han reunido para la ejecución de un producto o un servicio (Jiménez, 1980).

- El concepto de equipo. Al analizar el término de grupo (Ortiz, 1982; Herrera, 1984), se concluye que la persona al incluirse en un grupo pierde su individualidad, ya que forma parte de "un conjunto de personas" en donde debe tener y/o compartir la meta común del grupo. Por lo que el concepto de *grupo*, es inoperante dentro de la concepción de Formación de Equipos de Trabajo, que sustituye dicho término por el de *equipo*, en el cual cada indi-

viduo tiene sus metas personales y la suma de éstas no constituye la meta u objetivo del equipo. Así, un equipo de trabajo *se forma* por lo que cada una de las personas se comprometen a hacer.

- Feedback. Ortiz (1982), concluyó en su investigación que el feedback proporcionado a la persona ayudó a incrementar su nivel de rendimiento.

- La total participación del sujeto en la planeación, ejecución y control de su propia conducta en el trabajo. Cuando en la descripción del modelo, se dice que se presentan los objetivos organizacionales a los empleados para que los discutan y reestructuren, se está hablando de la oportunidad que a ellos se les dá para modificar (e incluso rechazar) esos objetivos. Es decir, cada uno de los miembros del equipo decide qué tan adecuado y alcanzable es -- para él un objetivo de la organización, decidiendo también cuál se rá la redacción definitiva del mismo (Herrera, 1984).

- Dentro de las interacciones individuales, es de gran importancia la conducta voluntaria que "consiste esencialmente en un segmento de conducta caracterizado por la presencia de una respuesta preferencial hacia algo; es decir, la conducta voluntaria involucra mínimo dos alternativas de acción, aún cuando en una situación compleja habrá muchas posibilidades que serán rechazadas o inhibidas para mostrar preferencia hacia una solamente" (Jiménez, 1980). En sí, para lograr este evento de interacción personal en los individuos en condiciones de trabajo, se ha desarrollado el autocontrol como estrategia de intervención (Herrera, 1984).

La efectividad del modelo está sustentada por estudios que se han realizado en organizaciones mexicanas (Orozco, 1979; Jiménez, 1980; González y Márquez-Muro, 1981; Campos y García, 1982; Ortiz, 1982; Herrera, 1984), mostrándolo como una estrategia que promueve de manera eficaz la productividad en las organizaciones, ayuda a integrar equipos de trabajo, a implementar programas de cambio, y a --

identificar las interacciones humanas deseables en el ámbito laboral.

Expuestos los principales aspectos y méritos del modelo de Formación de Equipos de Trabajo A.J., queda entonces presentar la metodología y resultados de una experiencia realizada con dicho modelo, con el fin de dirigirnos específicamente a la conducta de responsabilidad del hombre en el trabajo.

CAPITULO II

M E T O D O L O G I A

2.1. OBJETIVO

Identificar el efecto de la aplicación del modelo de Formación de Equipos de Trabajo A.J., sobre la conducta de responsabilidad en los empleados de una sección en una dependencia gubernamental.

2.2. SUJETOS

Cinco sujetos de la Sección de Reconocimiento del Servicio Prestado a la Federación de la Oficina de Archivo de una dependencia Gubernamental con las características siguientes:

Sujeto	Sexo	Edad (años)	Grado de Estudios	Puesto	Antigüedad en el puesto actual
1	M	52	Segundo de Secundaria	Jefe de Sección	10 años 1 mes
2	F	25	Comercio	Mecanógrafa	4 años 6 meses
3	F	45	Primaria Curso: Auxiliar - de guardería	Auxiliar Adminis- trativo	8 años
4	F	62	Comercio	Mecanógrafa	18 años 7 meses
5	M	60	Contador privado	Auxiliar Adminis- trativo	20 años 4 meses

2.3. ESCENARIO

- Sección de Reconocimiento del Servicio Prestado a la Federación de la Oficina de Archivo de una dependencia gubernamental de aproximadamente 6 x 4 m.

- Sala de Capacitación del Departamento de Capacitación y Selección de Personal de una dependencia gubernamental de aproximadamente 8 x 4 m.

2.4. MATERIALES

- Cinco cuadernillos de las formas del Modelo de Formación de Equipos de Trabajo.

- Formatos de registro
- Formatos de autorregistro
- Listas de verificación
- Rotafolio
- Hojas de rotafolio
- Marcador azul y rojo
- Lápices
- Gomas
- Sacapuntas

2.5. DISEÑO

Se utilizó un diseño experimental funcional A-B-C.

2.6. VARIABLES

1. CONDUCTA DE AUTORREGISTRO: Cada vez que el sujeto llene correctamente el autorregistro proporcionado por la instructora, de acuerdo a las instrucciones de ésta.

2. FEEDBACK: Cada ocasión que la instructora proporcione a un sujeto información de su ejecución de la(s) conducta(s) conveni-- da(s) por él y/o de su conducta de autorregistro.

3. APLICACION DEL CURSO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO: -- Que las formas 1, 2, 3, 4 y 5 hayan sido llenadas correctamente - por cada uno de los sujetos de la Sección de una dependencia gu-- bernamental.

4. RESPONSABILIDAD: Cada ocasión que el sujeto presente un re-- sultado preescrito de acuerdo al convenio; éste comportamiento se medirá por medio de los registros pertinentes.

4.1. Supervisión por Areas de Trabajo: Cada queja verbal o es-- crita presentada al Jefe de la Oficina de Archivo por autorida-- des de SEDUE o SCT, representantes sindicales o por el -- interesado, en respecto a ineficiencia en la Sección de Recono-- cimiento de Servicio Prestado a la Federación.

4.2. Calidad de Trabajo: Cada ocasión que el Jefe de la Ofici-- na de Archivo firme de conformidad el documento presentado por el Jefe de la Sección de Reconocimiento del Servicio prestado a la Federación.

4.3. Mecanografíar: Que cada hoja de servicio mecanografiado - contenga datos idénticos a los contenidos en la forma de ex- - tracto.

4.4. Elaborar Hoja de Servicio: Que el extracto de servicio am-- parada por una solicitud debe incluir datos idénticos a los -- que se tienen en los documentos base (lista de raya y expedien-- te).

4.5. Registro y Apertura de Expediente: Que todos y cada una - de las solicitudes del día se encuentren debidamente registra--

das y abiertas en la carpeta.

4.6. Préstamo de Lista de Raya: Cada ocasión que una persona demande la búsqueda de una lista de raya y ésta sea localizada y entregada en no más de 5 minutos.

2.7. PROCEDIMIENTO

a) FASE PREEXPERIMENTAL

Se acudió con el subgerente del Departamento de Recursos Humanos de una dependencia gubernamental. Por medio de él se tuvo -- contacto con la Sección mencionada. El Jefe de la oficina determinó el objetivo general de trabajo; y el objetivo operativo de trabajo de la Sección fue determinado por el Jefe de la sección.

b) FASE LINEA BASE MANIPULADA (A)

En la Sala de Capacitación y Selección de Personal de una dependencia gubernamental se llevó a cabo las siguientes 4 sesiones con una duración de 2 horas cada una; y que constituye el procedimiento del Modelo de Formación de Equipos de Trabajo.

PRIMERA SESION. Presentación y rediseño del objetivo

Se reunió a los sujetos de la Sección en la Sala de Capacitación y Selección de Personal. Se realizó la presentación de las instructoras y se invitó a los integrantes de la Sección a participar más completamente en las decisiones de su propio trabajo -- por medio del Modelo de Formación de Equipos de Trabajo. Los sujetos de la Sección estuvieron de acuerdo en ello, con lo cual, el Jefe de la Oficina de Archivo presentó el objetivo general de la oficina; y el objetivo general de la Sección fue presentado -- por el Jefe de la Sección a los integrantes de la Sección. A cada uno de los sujetos se les entregó un cuadernillo con los formatos del Curso de Formación de Equipos de Trabajo (ver anexo 1). - Hecho lo anterior, se realizó la discusión del objetivo operativo

u objetivo general de la Sección, y políticas por el área de trabajo; posteriormente se llevó a cabo la reestructuración del objetivo general de la Sección por cada uno de los sujetos, el cual - cada sujeto anotó en la forma 1 del cuadernillo del Curso.

SEGUNDA SESION. Identificación del procedimiento

Cada sujeto identificó los procedimientos en los que estaba involucrado para el logro del objetivo que reestructuró. Posteriormente, realizó un estimado sobre el cumplimiento actual en cada uno de los procedimientos identificados, así como la razón por la cual estaba dicho porcentaje al nivel estimado de eficiencia. Los datos anteriores, cada sujeto los anotó en la forma 1 de su cuadernillo del Curso.

TERCERA SESION. Determinación de objetivos individuales e - - identificación de las tareas correspondientes.

Se pidió a los sujetos que trabajaran con uno o dos procedimientos de los que identificaron en la sesión anterior, con aquellos que de acuerdo a su estimado personal de eficiencia fueran los más bajos, y en los casos en que la estimación fuera de 100% se les invitó a que tomaran uno o dos de los procedimientos y que elaboraran sus objetivos individuales en términos de mantener ese estandar del 100%. Hecho esto, se procedió a la elaboración de los objetivos individuales por cada sujeto, y a la identificación de las tareas y pasos a realizar para poder cumplir con dichos objetivos. Con el objetivo individual y con las tareas a realizar, cada sujeto realizó el llenado de la forma 2; y los pasos a realizar los anotaron en la forma 3 de sus cuadernillos del curso.

CUARTA SESION. Operacionalización de tareas y programas de -- consecuencias.

Se realizó la operacionalización de las tareas identificadas - como necesarias por cada sujeto para el cumplimiento del (los) -- comportamiento(s) que el sujeto convino, mediante el establecimiento de criterios de calidad, cantidad y/o tiempo para conside-

rar cada tarea como correctamente realizadas. También, cada sujeto realizó la autoasignación de consecuencias para el cumplimiento y/o no cumplimiento de cada tarea. Cada sujeto realizó el llenado de la forma 4 con la operacionalización de las tareas, así como la asignación de consecuencias.

Finalizadas las sesiones se dió a cada sujeto un formato de autorregistro de su(s) conducta(s) convenida(s) (ver anexo 2).

Durante los siguientes 7 días se realizaron los registros de productos permanentes y observacionales de los comportamientos -- convenidos por cada sujeto (ver anexo 3), y se llevaron a cabo -- listas de verificación para los sujetos 3 y 4 en las tareas que -- convinieron respectivamente (ver anexo 4). Esto último fue por -- la naturaleza de dichas conductas, en donde se pretendió observar si existía problemas en la secuenciación de las tareas para la -- realización de la conducta final.

La confiabilidad de cada registro de productos permanentes y -- observacionales, se obtuvo por medio de los resultados obtenidos por dos observadoras, aplicándose la siguiente fórmula:

$$C = \frac{\text{acuerdos}}{\text{acuerdos} + \text{desacuerdos}} \times 100$$

c) FASE B

Al octavo día se dió feedback a cada sujeto sobre el cumpli- -- miento de su(s) conducta(s) convenida(s), y de su conducta de au- -- torregistro. Para el primer tipo de feedback, se mostró a cada sujeto una gráfica por conducta convenida, que contenía el nivel de eficiencia presentado en el cumplimiento de dicha conducta du- -- rante los 7 días anteriores; se indicó el objetivo individual que cada sujeto había fijado durante el Curso de Formación de Equipos de Trabajo para dicha conducta y se le señaló la discrepancia -- existente entre ambos.

Para el feedback de la conducta de autorregistro se pidió a ca da sujeto que mostraran a la instructora sus autorregistros que realizaron durante los siete días anteriores.

Se revisó que cada autorregistro estuviera correctamente lleno de acuerdo a las indicaciones proporcionadas por la instructora, cuando el llenado no era correcto, se le explicó al sujeto como - debería realizarlo. Se recogió a cada sujeto sus autorregistros, entregándoles otro formato de autorregistro para la misma conduc- ta respectivamente.

d) FASE C

Se realizó el seguimiento de la conducta de cada sujeto duran- te siete días más, utilizando los mismos formatos de registro que en la fase A.

2.8. RESULTADOS

Las siguientes gráficas muestran los resultados obtenidos, de las conductas observadas que fueron convenidos por cada sujeto duran- te los días de cada fase.

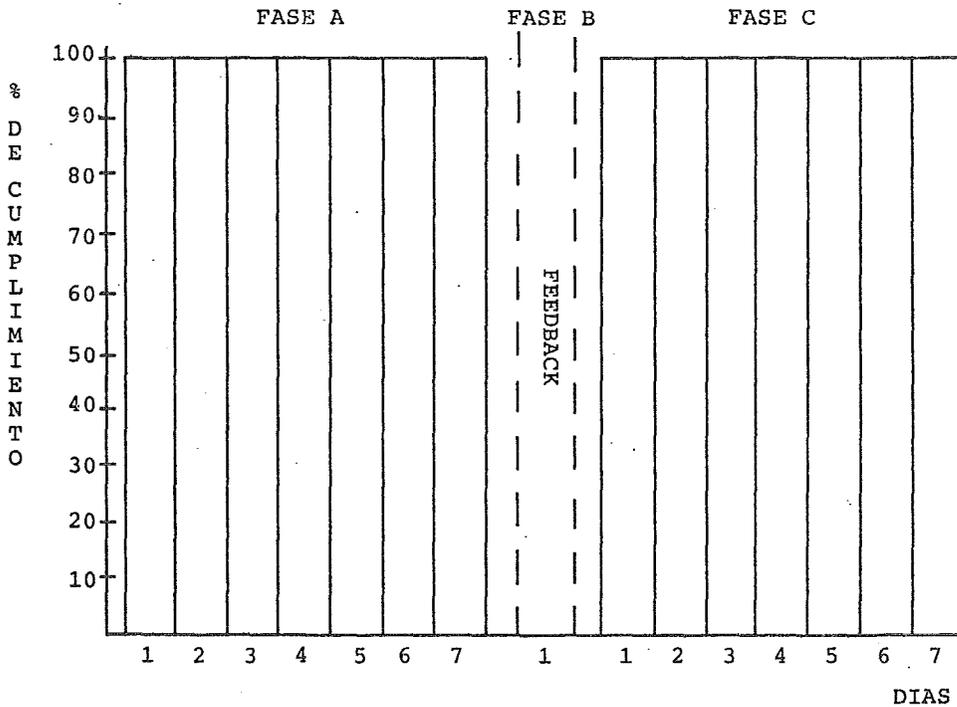
2.9. COMENTARIOS DE RESULTADOS

En la fase A se observa en las gráficas de cada sujeto (ver gráfi- cas 1 a 6), el cumplimiento en un 100% de las conductas de traba- jo convenidas por ellos (conductas de responsabilidad), repitién- dose estos resultados en la fase C. Lo anterior, señala que en - estos sujetos, una responsabilidad la adquieren cuando establecen un compromiso (por convenio conductual) para hacer algo. Así, -- los resultados sobre la ejecución de la conducta de trabajo en ca da sujeto, permiten decir que son sujetos responsables en su tra- bajo.

Con respecto a la conducta de autorregistro, en la fase A el suje

SUJETO 1

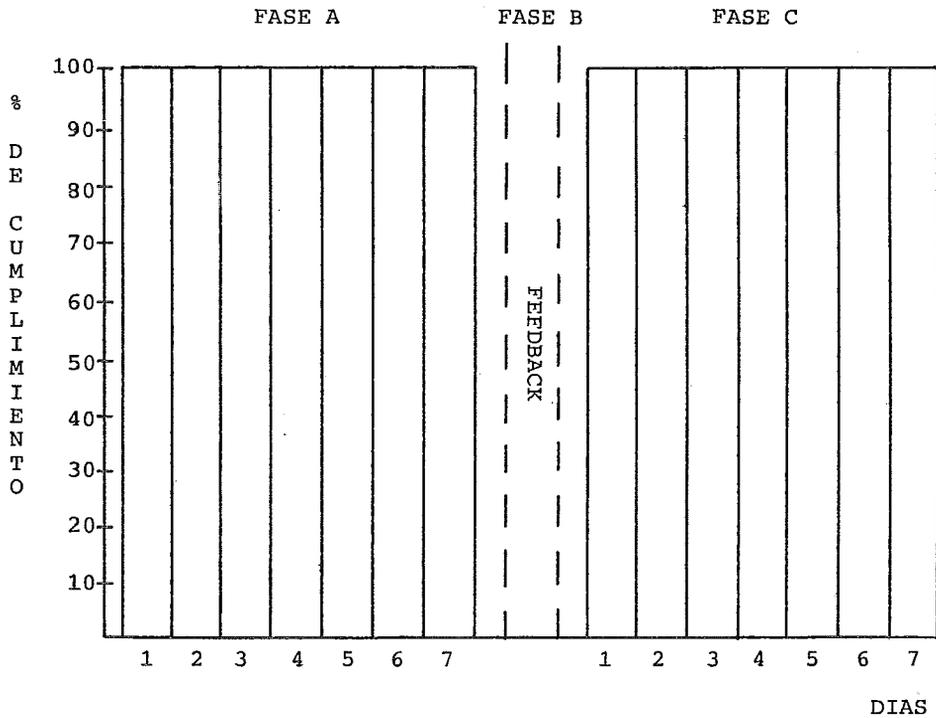
CONDUCTA: Calidad de trabajo



GRAFICA 1. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 1 en la conducta de "calidad de trabajo" durante los días de cada fase.

SUJETO 1

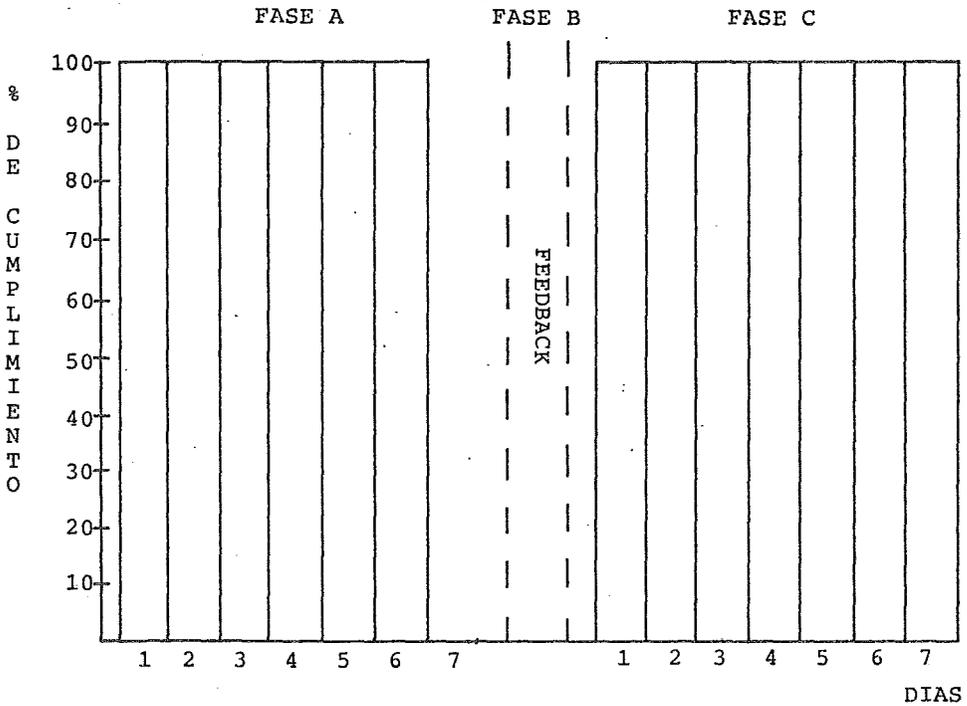
CONDUCTA: Supervisión por áreas



GRAFICA 2. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 1 en la conducta "supervisión por áreas" durante los días de cada fase.

SUJETO 2

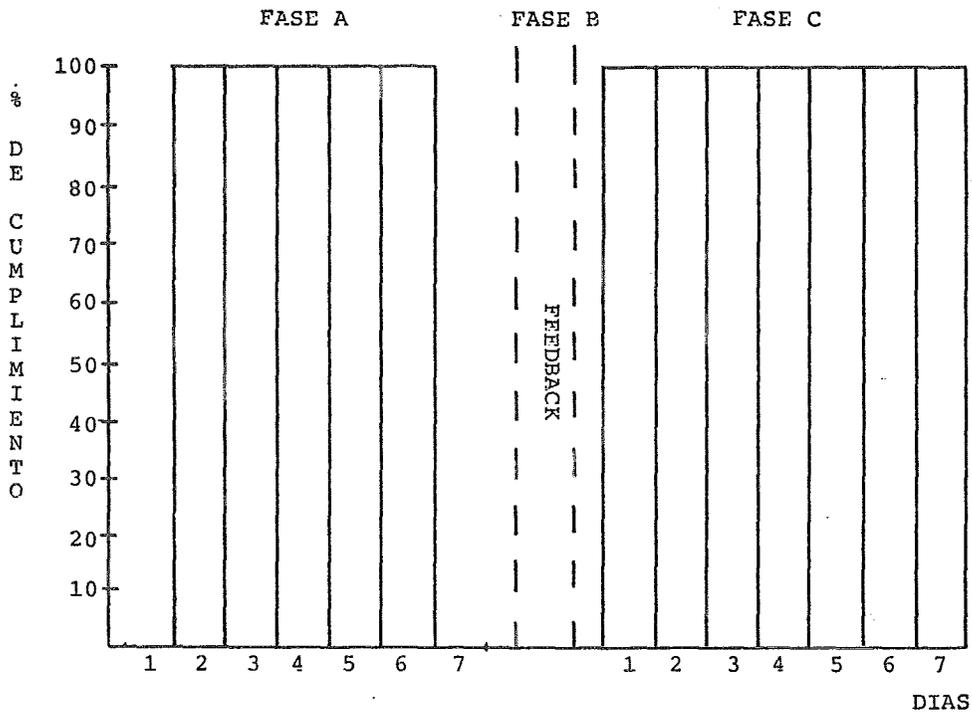
CONDUCTA: Mecanografiar



GRAFICA 3. Porcentaje del cumplimiento de la conducta - "mecanografiar" del sujeto 2 durante los días de cada fase.

SUJETO 3

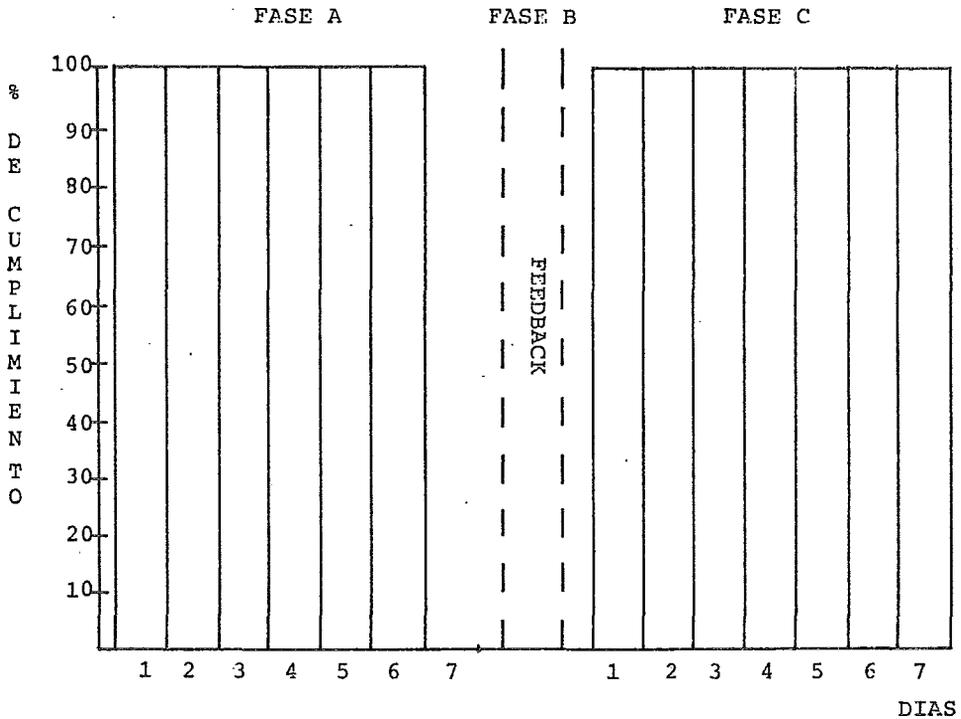
CONDUCTA: Elaborar hoja de servicio



GRAFICA 4. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 3 en la conducta "elaborar hoja de servicio" durante los días de cada fase.

SUJETO 4

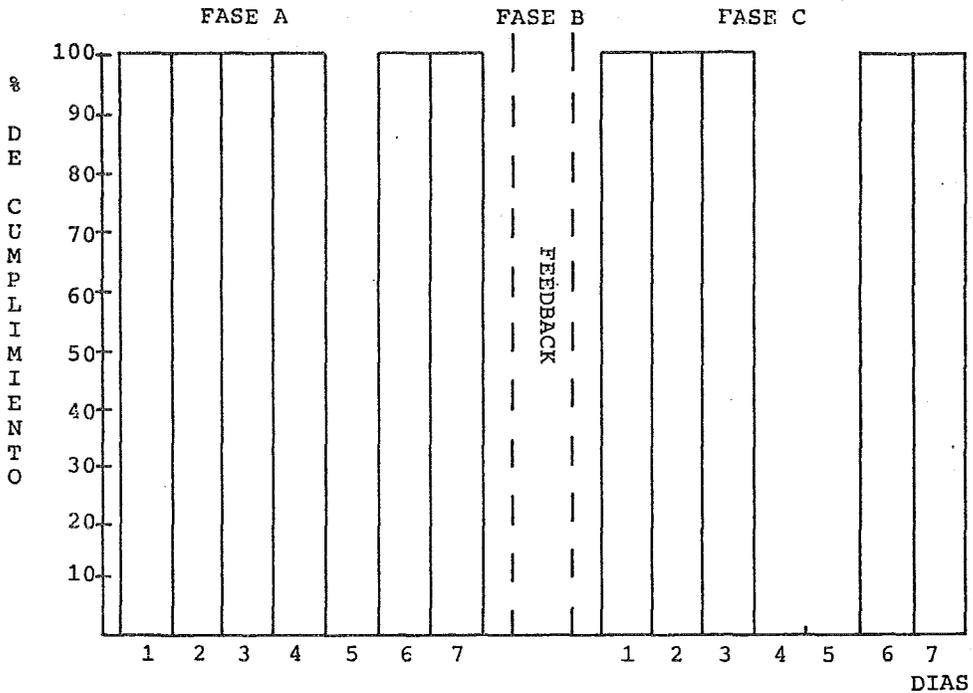
CONDUCTA Registro de solicitud y apertura de carpeta



GRAFICA 5. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 4 en la conducta "registro de solicitud y apertura de carpeta" durante los días de cada fase.

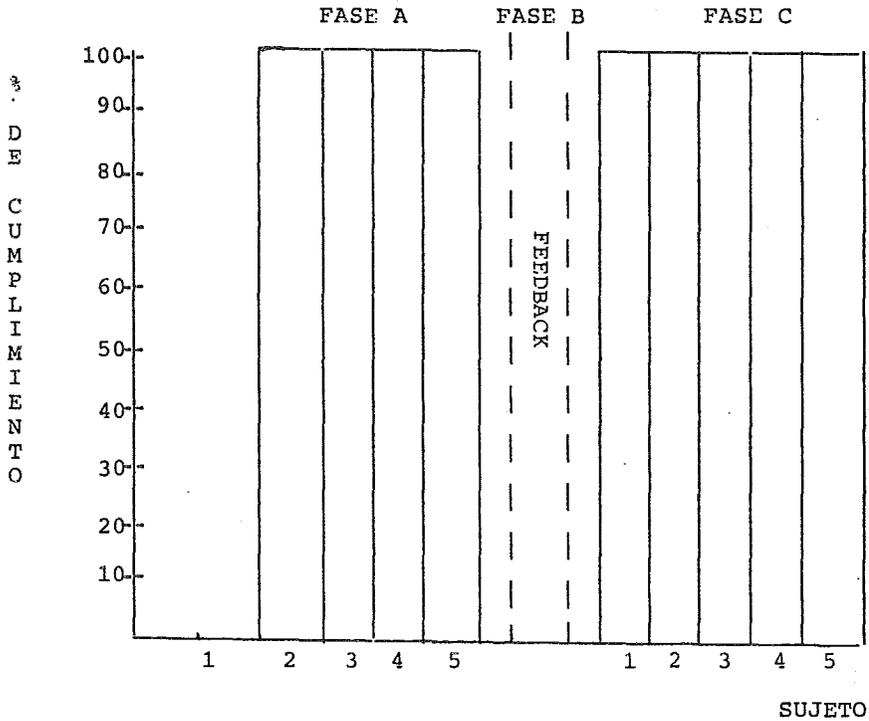
SUJETO 5

CONDUCTA: Préstamo de lista de raya



GRAFICA 6. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 5 en la conducta "préstamo de lista de raya" durante los días de cada fase.

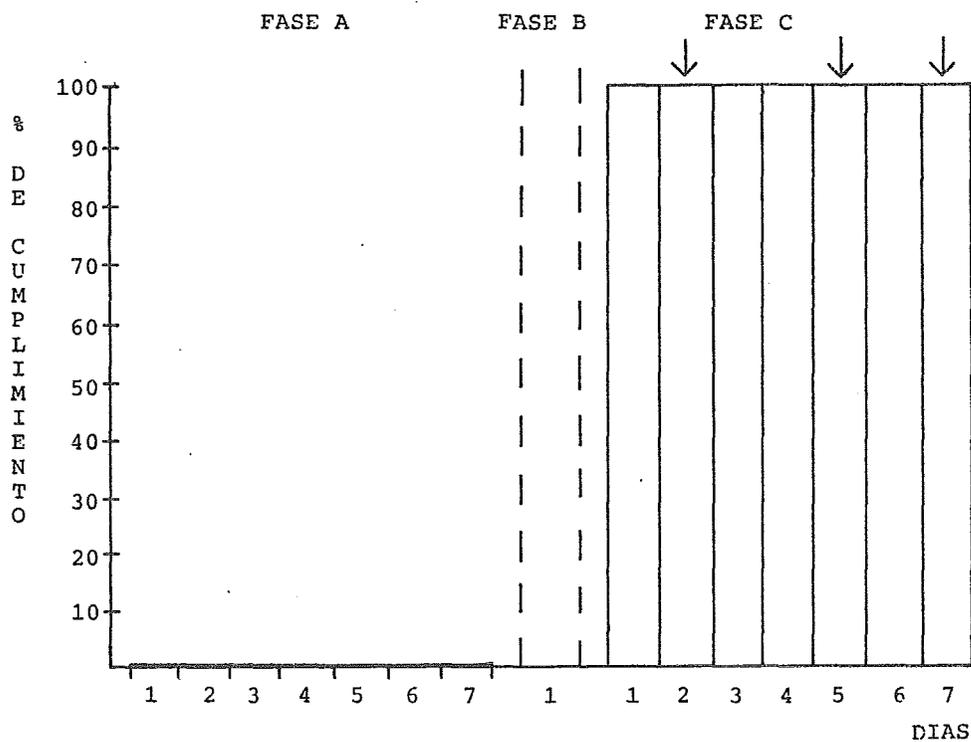
CONDUCTA: Autorregistro



GRAFICA 7. Porcentaje del cumplimiento de cada sujeto en la conducta de "autorregistro" durante los días de cada fase.

SUJETO 1

CONDUCTA: Autorregistro



GRAFICA 8. Porcentaje del cumplimiento del sujeto 1 en la conducta de "autorregistro" durante los días de cada fase.

↓ Feedback de la conducta de autorregistro

to 1 fue el único que no la presentó (ver gráfica 7), por lo cual en la fase B, la instructora le proporcionó información sobre su ejecución de la conducta de autorregistro, haciendo referencia sobre el beneficio de realizar dicha conducta (ver gráfica 8). En la fase C, se le dió feedback de su conducta de autorregistro en el segundo, quinto y séptimo días, observándose en la gráfica 8 que este sujeto presentó dicha conducta durante esta fase.

En lo referente a los sujetos 2, 3, 4 y 5, la conducta de autorregistro continuó cumpliéndose al 100% en cada uno de ellos durante la fase C.

No hubo discrepancia entre lo reportado por cada sujeto en su autorregistro, y los resultados de los registros de productos permanentes y observacionales que se realizaron correspondientes a cada conducta tanto en la fase A como en la C.

Por otra parte, en las listas de verificación que se realizaron simultáneamente a los registros de productos permanentes para la conducta convenida por los sujetos 3 y 4 respectivamente (ver anexo 4), se observó que ambos sujetos llevaron a cabo todos y cada uno de los pasos indicados para la realización de su conducta convenida.

De este modo, los resultados observados por medio de las técnicas utilizadas permiten indicar que cada uno de estos sujetos en los que se llevó a cabo el estudio no presentaron problemas en la conducta de trabajo, es decir, se trata de personas responsables en su trabajo pues cumplieron al 100% con lo que convinieron.

La confiabilidad de los registros de productos permanentes y observacionales fue del 100% en cada uno de ellos.

CAPITULO III

CONCLUSIONES Y SUGERENCIAS

CONCLUSIONES

Nuestra cultura tiene como uno de sus ideales el que las personas que la integran sean honradas, íntegras, sociables, cooperativas, responsables, etc., entre otras características deseables en ellas, esperándose que la responsabilidad al igual que las otras conductas las presenten los individuos sin ningún problema. Pero para que ésto suceda, la persona debe de *aprender* dichos repertorios, y en los casos de que éste sea inadecuado o se encuentre ausente se debe de reentrenar o entrenar en función de nuevas interacciones.

Los resultados obtenidos en el presente estudio permiten ver cumplido su objetivo de investigación, habiéndose identificado que el procedimiento del modelo de Formación de Equipos de Trabajo A. J., incide en forma positiva en el cumplimiento del trabajo en los empleados de una sección de una dependencia gubernamental.

Contra lo que pudiera esperarse en el escenario laboral gubernamental, los sujetos con quienes se realizó la investigación, cumplieron al 100% con sus conductas de responsabilidad convenida.

Vemos entonces que la aproximación operante a la responsabilidad en la adquisición y/o perfeccionamiento de la conducta de responsabilidad de la persona, y no es el dejar que por sus procesos internos se le desarrolle la responsabilidad, ni un tomar conciencia de ella, y ni mucho menos es por el control externo.

El citado modelo permite que la persona sea testigo y juez de su propio perfeccionamiento, en otras palabras, cuenta con herramientas que inciden sobre ésto.

Otro punto importante a señalar es que en muy raras ocasiones sabemos a dónde vamos, cuáles son nuestras metas a alcanzar, qué es lo que esperamos de nosotros mismos y qué es lo que los demás esperan de nosotros.

Creo que todos nosotros estamos de acuerdo en que en toda actividad en la que estamos involucrados, es necesario que establezcamos la meta que esperamos alcanzar, es decir, a qué pretendemos llegar en esa actividad específica.

De esta manera, el camino para que una persona adquiera la conducta de responsabilidad es por medio de que establezca un compromiso propio para hacer algo, en donde decida entre las diferentes alternativas que le plantee el medio (siempre y cuando tenga la posibilidad de poder hacerlas, es decir, cuente con los repertorios necesarios para solucionarlos de manera efectiva), elegir la alternativa que pueda llevarlo a cumplir con su objetivo propuesto. Por lo cual el individuo debe de participar en su conducta, tener su control y decidir sobre ella. Entonces el superarse implica aprender a participar mas completamente en las decisiones del propio trabajo.

En la medida que al trabajador se le permita participar en su trabajo, se le dé y adquiera poder en éste (ejercer el poder), y cuente con la metodología atingente para ello, se tendrán personas responsables en el escenario laboral. En otras palabras, el propósito del psicólogo operante, debe de orientarse en la formación de personas que tengan la posibilidad de autocontrolar su conducta, para así "... generar un comportamiento voluntario que resulte funcionalmente adaptativo para consigo mismo" (Jiménez, - 1980). Por tanto, para la emisión de una conducta voluntaria, la persona debe de poseer o presentar los repertorios que le permitan elegir entre las diferentes alternativas que le presenten para así solucionar de manera eficiente los problemas que le planteen cualquier escenario (Herrera, 1984). Concluyéndose que --

una persona es responsable cuando tiene autocontrol de su conducta.

Una vez que la persona ha adquirido el repertorio de responsabilidad ¿Cómo lo puede mantener?, logrará ésto en la medida en que autodetermine las consecuencias para su conducta y cuando la asignación de estas consecuencias dependa de otra persona debe intentarse una negociación, para así asegurar su mantenimiento.

Por otra parte el trabajo en equipo es básico en el ámbito laboral para que se cumplan las tareas adecuadamente, ya que un equipo de trabajo se forma por lo que cada uno de sus integrantes se compromete a hacer. Teniendo como consecuencia que dicho equipo sea eficiente en tanto cada uno de ellos, cumpla con su trabajo para el que se ha comprometido, es decir, sean responsables. Siendo esencial en una organización, el trabajo que se desarrolla en equipo.

Como se ha venido perfilando, la responsabilidad no sólo es de gran importancia en la organización de trabajo, sino también para la persona misma como ser humano.

SUGERENCIAS

- Por no existir en la literatura estudios experimentales específicos con una aproximación metodológica objetiva, que enfoque el aprendizaje o adquisición de conductas sociales complejas, como es el caso de la responsabilidad, se hace necesario que investigadores en este campo se avoquen a su análisis y estudio.

- Que el agente de cambio se enfoque a escenarios en donde sea inadecuado el repertorio de responsabilidad y/o éste se encuentre ausente e introduzca la metodología señalada en este trabajo para su remediación; en otras palabras, implemente un procedimiento de modificación sobre la conducta de responsabilidad.

B I B L I O G R A F I A

- Adkins, A.W.H. *Merit and Responsibility: a study in greek values*. Oxford University Press. Great Britain. 1970.
- Aristóteles. *Ética Nicomaquea*. U.N.A.M. México, 1983.
- Bandura, A. y Walters, R.H. *Social Learning and Personality Development*. N.Y. Rinehart. Winston. 1963.
- Campos, M.E. y García, L.R. *Formación de Equipos de Trabajo, la Participación y su Influencia*. Tesis Lic. en Psicología. Fac. de Psicología. U.N.A.M. 1982.
- Cubides, C.J. El Esquema del Hecho Jurídico. *Vniversitas*. Núm. 61, Dic. 1981. p. 249-263.
- Drucker, P.F. *La Gerencia: tarea, responsabilidad y prácticas*. Ed. El Ateneo. Argentina. 1976.
- Duclavd, C. Jr. *Consideraciones acerca del concepto de responsabilidad*. Tesis Lic. en Derecho. Fac. de Derecho y Ciencias Sociales. U.N.A.M. 1943.
- Fingarette, H. *On Responsibility*. Basic Books, INC. New York. U.S.A. 1967.
- Fitch, J.A. *Responsabilidad Social de los Sindicatos Obreros*. Ed. Agora. Buenos Aires. 1959.
- García, M.V. C. La Responsabilidad Internacional del Estado Revisitada. *Jurídica*. Núm. 12, 1980. p. 197-221.

- Gardiner, B.R. Effect of group assertiveness training on classroom behavior, self-esteem, and reinforcement responsibility of learning handicapped children. *Dissertation Abstracts International*. Vol. 43 No. 05, November 1982, 1419-A.
- Genthner, R.W. y Falkenberg, V. Changes in personal responsibility as a function of interpersonal skills training. *Small Group Behavior*, Vol. 8 No. 4, November 1977, 533-539.
- Glover, J. *Responsibility*. Routledge & Kegan Paul. Great Britain. London. 1970.
- González, C.I.G. y Márquez-Muro, M.M. *Integración de Grupos de Trabajo en el Ambiente Laboral*. Tesis Lic. en Psicología. Fac. de Psicología. U.N.A.M. 1981.
- Gutiérrez, S.R. *Introducción a la Ética*. Ed. Esfinge. México. 1980.
- Hampton, D.R. *Administración Contemporánea*. Mc. Graw-Hill. México. - 1983.
- Herrera, V.L. *La Participación en el Trabajo*. Tesis Lic. en Psicología. Fac. Psicología. U.N.A.M. 1984.
- Horosz, W. *The crisis of responsibility*. Norman, University of Oklahoma Press. 1975.
- Icaza, L. Motivación del Mexicano Frente al Trabajo. *Unión de Sociedades de Empresarios Mexicanos*, No. 42, 1971, 225-230.
- Jiménez, O.A. *Un ensayo Sobre la Interacción Humana en el Trabajo*. México. 1980. En prensa.
- Jiménez, O.A. *Autoridad y Mando*. Información personal. 1983.

- Keen, Ch. H. Sources and supports for a sense of global responsibility in College students and adults. *Dissertation Abstracts International*, Vol. 43, No. 10. April 1983. 3233-A.
- Keith, D, y Blomstrom, L.R. *La Responsabilidad de la Nueva Empresa*. Ed. Marymar. Buenos Aires, 1976.
- Koontz, H. y O'donnell, C. *Curso de Administración Moderna*. Mc Graw-Hill. México, 1982.
- Mazeaud, H., Maseaud, L. y Tunc, A. *Tratado Teórico y Práctico de la Responsabilidad Civil Delictual y Contractual*. Tomo VI. Ed. Jurídicas Europa-América. Buenos Aires. 1963.
- Ortiz, R.G.L. *El Feed-Back en la Formación de Equipos de Trabajo*. Tesis - Lic. Psicología. Fac. de Psicología. U.N.A.M. 1982.
- Sánchez-Cordero, D.J.A. *La Industrialización*. *Anuario Jurídico*. No. 7, 1980. p.217-225.
- Sartre, J.P. *El Ser y la Nada: ensayo de teología fenomenológica*. Ed. Ibero Americana. Buenos Aires. 1976.
- Sisk, H.L. y Sreerdlík, M. *Administración y Gerencia de Empresas*. South-Western publishing Co. U.S.A. 1976.
- Smith, C.S. y Wakeley, H. *Psicología de la Conducta Industrial*. Mc Graw-Hill. México. 1980.
- Skinner, B.F. *Ciencia y Conducta Humana*. Ed. Fontanella. España. 1974.
- Smith, Sh. S. Role Modeling and caregiving responsibility for adolescents. *Dissertation Abstracts International*, Vol. 42 No. 5, November 1981, 2108-A:

Terry, G.R. *Principios de Administración*. Ed. Continental. México. 1981.

Velásquez de J.T. El Análisis del Puesto de Trabajo: Un insumo para el inventario de necesidades de capacitación. *Revista de Psicología Ocupacional*. Vol. 1. No. 2, 1982, 3-16.

Zimmerman, D.J. CREST: Choice, responsibility, and effective - - skills training with elementary school children. *Dissertation Abstracts International*, Vol. 40, No. 09, March 1980. - 4906-4907 A.

ANEXO 1

FORMATOS DEL CURSO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO A.J.

CURSO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO
OBJETIVO GENERAL DE TRABAJO

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Escriba el Objetivo General de Trabajo, así como - los procedimientos que se realizan actualmente para alcanzarlo, y el nivel de eficacia actual de cada procedimiento. Justifique por que se encuentra cada procedimiento al nivel que marcó.

OBJETIVO GENERAL DE TRABAJO	PROCEDIMIENTO ACTUAL PARA ALCANZARLO	% ACTUAL DE EFICIENCIA	JUSTIFIQUE ¿PORQUE?

CURSO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO
DETERMINACION DEL OBJETIVO INDIVIDUAL

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Elabore el objetivo individual correspondiente al procedimiento elegido, enlistando las tareas que es necesario realizar para cumplir con ese objetivo.

OBJETIVO INDIVIDUAL	TAREAS A REALIZAR

CURSO DE FORMACION DE EQUIPOS DE TRABAJO
DETERMINACION DE LOS PASOS DE LA TAREA

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ FECHA: _____

INSTRUCCIONES: Enumere los pasos que debe usted llevar a cabo para cumplir con cada una de las tareas que especificó en la Forma 2, mencionando en la columna de comentarios la importancia y/o problemas que tienen esos pasos.

OBJETIVO INDIVIDUAL NUM: _____

TAREA NUM	PASOS A REALIZAR	COMENTARIOS

G L O S A R I O

OBJETIVO GENERAL:

Especificación de lo que se espera alcanzar como resultado de haber realizado una serie de procedimientos.

OBJETIVO INDIVIDUAL:

Especificación de lo que se espera alcanzar como resultado de haber realizado una serie de pasos y actividades.

PROCEDIMIENTO:

Conjunto de actividades tendientes al logro de un producto que colabora al objetivo terminal y que está vinculado al objetivo general.

ACTIVIDAD O TAREA:

Conjunto de pasos que deben ser ejecutados para alcanzar un componente del procedimiento.

PASO:

Cada una de las respuestas del trabajador que contribuyan a la realización de una actividad.

RESPUESTA:

Unidad de análisis de la conducta.

ANEXO 2

FORMATOS DE AUTORREGISTRO

SUJETO 1

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

PRODUCTO FINAL	FECHA	PRODUCTO ACEPTADO	PRODUCTO NO ACEPTADO
<p>"Calidad de trabajo"</p> <p>Cada ocasión que el jefe de la Oficina de Archivo firme de conformidad el documento presentado por el Jefe de la Sección de Reconocimiento de Servicio Prestado a la Federación.</p>			

Código:

✓ = producto aceptado, que el Jefe de la Sección no tenga que volver a reestructura el documento.

x = producto no aceptado, que el Jefe de la Sección tenga que volver a reestructurar el documento.

SUJETO 1

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

PRODUCTO FINAL	FECHA	NUM. DE REPORTES O QUEJAS
<p>"Supervisión por áreas"</p> <p>Cada queja verbal o escrita presentada al Jefe de la Oficina de Archivo por autoridades de SEDUE o -- SCT, representantes sindicales o por el interesado, en respecto a ineficiencia en la Sección de Reconocimiento de Servicio Prestado a la Federación.</p>		

Código:

✓ = reporte o queja.

SUJETO 2

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

PRODUCTO FINAL	FECHA	PRODUCTO TERMINADO	PRODUCTO NO TERMINADO
<p style="text-align: center;">"Mecanografiar"</p> <p>Que cada hoja de servicio meca nografiado contenga datos idén ticos a los contenidos en la - forma de extracto.</p>			

Código:

✓ = producto terminado

x = producto no terminado

SUJETO 3

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

PRODUCTO FINAL	FECHA	PRODUCTO TERMINADO	PRODUCTO NO TERMINADO
"Elaborar hoja de servicio" Que el extracto de servicio <u>am</u> <u>parada</u> por una solicitud debe incluir datos idénticos a los que se tienen en los documen- tos bas (lista de raya y <u>expe</u> <u>diente</u>).			

Código:

✓ = producto terminado

x = producto no terminado

SUJETO 4

NOMBRE: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

PRODUCTO FINAL	FECHA	PRODUCTO TERMINADO	PRODUCTO NO TERMINADO
<p>"Registro de solicitud y apertura de carpeta"</p> <p>Que todos y cada una de las solicitudes del día se encuentren debidamente registradas y abiertas en la carpeta.</p>			

Código:

✓ = producto terminado

x = producto no terminado

SUJETO 5

NOMBRE: _____ NUM.DE REG. _____ FECHA: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

CONDUCTA	HORARIO	OCASION	DURACION ESTIMADA	DURACION PRESENTA DA	OCURRIÓ	
					SI	NO
"Préstamo de lista de raya" Cada ocasión que - una persona deman- da la búsqueda de -- una lista de raya y ésta sea locali- zada y le sea en-- tregada en no más de 5 min.						

ANEXO 4

LISTA DE VERIFICACION



SUJETO 3

LISTA DE VERIFICACION

NOMBRE: _____ FECHA: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

ELABORACION DE HOJA DE SERVICIO	HORA DE INICIO	HORA DE TERMINACION	CUMPLIO SI NO
I. Elaboración del manuscrito de hoja de servicio.			
1. Pedir al auxiliar administrativo la lista de raya de acuerdo a la división o radicación de la solicitud.	_____	_____	_____
2. Checar que coincida la fecha de ingreso del solicitante en la solicitud con el de la lista de raya y anotarla en la carpeta de la solicitud, y en caso de no coincidir este dato escribir junto a él en la carpeta un signo de interrogación.	_____	_____	_____
3. Anotar en el manuscrito: a) De acuerdo a la lista de raya los siguientes datos: -- Número de expediente, filiación, nombre completo del solicitante, Número de la hoja de manuscrito, Número de legajo, fecha de ingreso, fecha de nombramiento, categoría, adscripción, radicación, sueldo. En caso de duda en los datos se revisa el expediente para constatar los datos. En la parte inferior del manuscrito se anota: Fecha de terminación del manuscrito, Número de registro, nombre del auxiliar administrativo que elaboró el manuscrito.	_____	_____	_____

ELABORACION DE HOJA DE SERVICIO	HORA DE INICIO	HORA DE TERMINACION	CUMPLIO SI NO
<p>b) Si el solicitante ingresó a nómina, a obrero de base o a honorarios, los datos citados se obtienen del expediente y de la tarjeta Kardex.</p>	_____	_____	_____
II. Realizar el extracto.			
<p>1. Anotar del listado presupuestal la clave presupuestal del solicitante en el extracto.</p>	_____	_____	_____
<p>2. Anotar en la forma de extracto los siguientes datos del manuscrito: Núm. de expediente, filiación, nombre completo, fecha de ingreso, actualización de servicio, clave, radicación.</p>	_____	_____	_____
III. Contabilización de servicios laborables.			
<p>1. Anotar en la carpeta de solicitud de acuerdo a la tabla de contabilización: los años, meses y días laborados por el solicitante.</p>	_____	_____	_____
IV. Control numérico			
<p>1. Anotar en el control general: registro, nombre del solicitante, fecha de entrega, tipo de trámite.</p>	_____	_____	_____
<p>2. Anotar en la carpeta de control numérico los siguientes datos: Número de localizador, fecha de entrega de los datos de la solicitud por el localizador, fecha de mecanografiado, contabilización del tiempo laborado por el solicitante, radicación.</p>	_____	_____	_____

FINAL _____

SUJETO 4

LISTA DE VERIFICACION

NOMBRE: _____ FECHA: _____

PUESTO: _____ OBSERVADOR: _____

RECEPCION DE SOLICITUDES Y APERTURA DE CARPETA.	HORA DE INICIO	HORA DE TERMINACION	CUMPLIO SI NO
1. Recibir solicitud del interesado o del Jefe de sección.	_____	_____	____
2. Buscar alfabéticamente el nombre del interesado en el listado presupuestal. Si aparece en ésta, subrayar con azul dicho nombre anotando a un lado de éste el Número de registro que le corresponde de acuerdo al control numérico y anotar en la carpeta del interesado: fecha de premiación y años de premiación.	_____	_____	____
3. Anotar en la solicitud junto al nombre del interesado un signo (✓) y la firma de la mecanógrafa.	_____	_____	____
4. Anotar en la carpeta del interesado de acuerdo a la solicitud: el nombre del interesado, Número de expediente, filiación, Número de registro, trámite solicitado (premiación, trato especial o antigüedad).	_____	_____	____
5. Anotar en la solicitud; Número de registro de la carpeta del solicitante.	_____	_____	____
6. Dar solicitud y la carpeta correspondiente al auxiliar administrativo 3.	_____	_____	____

H-0023415